

”..siinä on lähetty ajattelemaan liikunnanopetusta ihan uuesta näkökulmasta”

Opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta

Pro gradu -tutkielma

Suvi Aikio

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

2015

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”..siinä on lähetty ajattelemaan liikunnanopetusta ihan uudesta näkökulmasta” – Opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta

Tekijä: Aikio, Suvi

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ Laudaturtyö Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 97

Vuosi: 2015

Tiivistelmä:

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 tulee voimaan syksyllä 2016 suomalaisiin peruskouluihin. Liikunnan oppiaine tulee kokemaan uudistuksen myötä useita muutoksia, joista keskeisimpänä on opetukselle asetettujen sisältöjen supistuminen ja tavoitteiden ja arvioinnin laajeneminen. Lisäksi opetuksen lajilähtöisyys ja fyysisten ominaisuuksien arviointi poistuvat opetussuunnitelmasta. Liikunnan oppiaineesta kaa-vaillaan hyvinvointioppiainetta, joka huomioi oppilaan kokonaisvaltaisesti. Opetussuunnitelmamuutoksen avulla oppilaita pyritään innostamaan liikunnallisesti aktiiviseen elämään.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisena liikuntaa opettavat opettajat näkevät opetussuunnitelmamuutoksen ja sen mahdolliset vaikutukset opettajan työlle. Tutkimukseen osallistui neljä liikuntaa opettavaa opettajaa. Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa oli fenomenografia, missä tutkittavien opettajien käsitykset olivat keskiössä. Aineistona toimivat puolistrukturoidut teemahaastattelut sekä Opetushallituksen opetusneuvoksen Matti Pietilän blogikirjoituksen yhteyteen kirjoitetut kommentit. Blogikirjoitus käsittelee keskeisesti liikunnan oppiaineeseen kohdistuvia muutoksia ja lasten ja nuorten liikunnallisuuden yleistä tilaa. Haastattelut analysoitiin fenomenografisella otteella ja blogikirjoitus temaattisella analyysillä.

Tuloksissa esitellään opettajien käsityksiä tämänhetkisestä *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004* ja uudesta vuoden 2014 asiakirjasta. Teoreettisena viitekehystenä ovat valtakunnalliset opetussuunnitelmat vuosilta 2004 ja 2014 ja liikuntakasvatuksen käsitteistö. Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan uudelle opetussuunnitelmalle nähtiin tarvetta ja opettajat suhtautuivat siihen positiivisesti. Tämänhetkinen opetussuunnitelma koettiin sisällöltään runsaana ja lajilähtöisenä. Keskeiset muutokset opetussuunnitelmien välillä olivat opettajien käsitysten mukaan: lajilähtöisyyden ja tiettyjen tekniikoiden opettamisen poistuminen, opetukselle asetettujen sisältöjen väljyys sekä kilpailukeskeisten oppituntien ja testaamisen poistuminen. Uusi opetussuunnitelma tuo muutoksia myös opettajan työnkuvaan – tulevaisuudessa liikunnanopettajan työssä korostuu luovuus ja kekseliäisyys.

Avainsanat: opetussuunnitelmamuutos, liikunnan oppiaine, käsitykset, opettajat, fenomenografia

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

Sisällys

1	Johdanto	4
2	Liikuntakasvatus.....	8
2.1	Liikunnanopetus osana lasten ja nuorten liikuntakasvatusta	8
2.2	Koulujen liikuntakasvatuksen historia.....	11
2.3	Opettaja liikuntatuntien rakentajana	13
2.4	Koululiikunnan tulevaisuus	16
3	Liikunnan opetussuunnitelmat peruskouluissa.....	20
3.1	Opetussuunnitelman määrittelyä.....	20
3.2	Vuoden 2014 asiakirjan muutokset opetussuunnitelmaan 2004.....	21
4	Tutkimuksen toteutus	29
4.1	Tutkimusongelmat ja tutkimuksen tarkoitus.....	29
4.2	Tutkimusmenetelmänä fenomenografia.....	30
4.3	Aineiston keruu ja tutkimukseen osallistuneet henkilöt	34
4.4	Tutkimusaineiston analysointi	38
4.5	Luotettavuus ja eettisyys.....	47
5	Opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta	49
5.1	Käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä.....	49
5.2	Käsityksiä opetussuunnitelmien eroista ja tulevista muutoksista	58
5.3	Käsityksiä opettajan muuttuvasta työkuvasta	70
6	Pohdinta.....	81
	Lähteet	88
	Liitteet.....	98

1 Johdanto

Koulujen liikunnanopetus on osa lasten ja nuorten monipuolista liikuntakasvatusta (Laakso 2007, 16). Liikunta on luonteeltaan kokonaisvaltainen, toiminnallinen ja virikkeellinen oppiaine (Virkkunen 2011, 26), joka liikuttaa suomalaisia lapsia ja nuoria lähes kymmenen vuoden ajan. Liikunnanopetuksen yksi tärkeimmistä tavoitteista on pyrkiä ohjaamaan lasta löytämään liikkumisen ilo. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004* korostuu liikunnan merkitys osana jokapäiväistä elämää – opetuksen on tarjottava oppilaille mahdollisuuksia, joiden avulla oppilaat omaksuvat liikunnallisen elämäntavan. (Opetushallitus 2004, 248–249.)

Viime vuosina on kuitenkin kannettu paljon huolta lasten ja nuorten liikkumisen vähentymisestä sekä yleistyvästä liikuntaharrastusten keskeyttämisestä erityisesti teini-iässä. Tutkimukset ovat osoittaneet lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden vähentyneen niin Suomessa kuin muissa länsimaissa (Gråsten, Liukkonen, Jaakkola & Ylipiipari 2010, 38; Louhela 2012, 33; WHO 2004; 2008). Lisäksi on huomioitu, että lasten liikunnalliset perustaidot eivät ole yhtä monipuoliset kuin ennen (Harinen, Kuninkaanniemi, Liikanen, Rannikko, Ronkainen 2013, 9), vaikkakin suurin osa lapsista viihtyy liikuntatunneilla (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68).

Opetussuunnitelman tavoitteiden ja käytännön välille on rakentunut kuilu, jota on pyritty kaventamaan muokkaamalla koululiikuntakulttuuria uuteen suuntaan. Näitä tekijöitä on pyritty huomioimaan uudessa opetussuunnitelmassa muun muassa sillä, että liikunnanopetus nähdään nyt aikaisempaan kokonaisvaltaisempaan. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014* on liikunnanopetusta lähdetty katsomaan uudesta näkökulmasta. Tulevaisuuden liikunnanopetuksessa korostetaan oppilaan kokonaisvaltaisen toimintakyvyn vahvistamista. Oppilaan fyysisten kunto-ominaisuuksien rinnalla painotetaan entistä enemmän liikuntataitojen monipuolista harjoittelua, tunneilla yrittämistä ja onnistumisen kokemusten lisäämistä (Opetushallitus 2014). Näillä muutoksilla oppilaita yritetään kannustaa liikunnallisemman elämän pariin.

Pelkästään oppilaan fyysisten kunto-ominaisuuksien kohottaminen koulun liikuntatunneilla on osoittautunut mahdottomaksi tehtäväksi useastakin syystä. Yhtenä syynä on liikunnan oppituntien vähäinen määrä, joka on tällä hetkellä keskimäärin 2 viikkotuntia (Perusopetuksen tuntijako 2012). On todettu, että kaksi oppituntia ei riitä edistämään oppilaan kestävyyskuntoa. Toinen ongelmakohta on arviointi ja sen haasteellisuus; fyysisten ominaisuuksien arviointi ei ole tasavertaista kaikille oppilaille. Jos oppilas on ollut kipeänä juuri ennen Cooper-testiä, voidaanko todeta, että hänen liikuntanumeronsa edustaa juoksusta saatua tulosta. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014* arviointia ei tehdä pelkästään oppilaan fyysisten ominaisuuksien perusteella, vaan arvioinnin kohteina ovat oppiminen ja työskentely oppitunneilla. Päätöstä perustellaan sillä, että oppilaan kestävyyskunnan harjoittelu ja kehittäminen tapahtuu poikkeuksetta koulutuntien ulkopuolella. (Opetushallitus 2014; Pietilä 2014.)

Liikunnanopetusta ohjaavat valtakunnalliset ja kuntakohtaiset opetussuunnitelmat, mutta tuntien sisällöt ovat vahvasti sidoksissa opettajaan (Pietilä & Koivula 2013, 275). Opettajan tehtävänä on luoda tarkemmat sisällöt opettamilleen tunneille. Suomalaisessa liikunnanopetuksessa on pitkään hyödynnetty lajilähtöistä lähestymistapaa, jolla tarkoitetaan liikunnan opettamista lajeina ja lajien kautta. Oppilaiden tekemistä määrittävää muun muassa suoritustekniikoiden keskeisyys ja oikeaoppisuus sekä tarkat säännöt olosuhteiden ja välineiden osalta. (Koski 2013, 109.) Uusi liikunnan opetussuunnitelma ohjaa opettajaa liikunnanopetukseen, jossa sisällöt eivät perustu lajilähtöisyydelle. Tuleva asiakirja korostaa yksittäisten lajitaitojen sijasta oppilaiden fyysistä aktiivisuutta ja motoristen taitojen kehittymistä. Yksittäisten liikuntalajien poistuminen liikunnan opetussuunnitelmasta on herättänyt paljon keskustelua. Opetussuunnitelmassa tasapaino- ja liikkumistaidot sekä välineenkäsittelytaidot ovat kolme suurempaa kokonaisuutta, joiden harjoittelua voidaan soveltaa eri lajeissa. Uudessa opetussuunnitelmassa lajeista on mainittuna ainoastaan uinti. Tärkeänä nähdään näiden kolmen kokonaisuuden harjoittelu lajeja hyödyntäen. (Opetushallitus 2014.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmia ja niiden sisältöjä sekä liikunnan moninaisia hyötyjä lapsille ja nuorille on tutkittu paljon (ks. Berg & Pirola 2014), mutta perusopetuksen uusi opetussuunnitelma ja erityisesti liikunnan oppiaineen muutokset ovat tuoreita tutkimuskohteita. Nykyisen opetussuunnitelman vahvuutena on ollut lajien runsas kirjo,

minkä ansiosta oppitunnit ovat sisältäneet lajeja laidasta laitaan. Uutta opetussuunnitelmaa on kritisoitu siitä, että lajien poistuminen voi johtaa liikuntatuntien sisällön kaventumiseen. (Pietilä 2014.) Tämä voi kärjistettynä tarkoittaa sitä, että opettaja, joka on erityisen innostunut jalkapallosta voi saavuttaa oppiaineelle asetetut sisällöt opettamalla pelkästään jalkapalloa ympäri vuoden.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä liikuntaa opettavilla opettajilla on tämänhetkisestä liikunnan opetussuunnitelmasta sekä tulevasta vuoden 2014 opetussuunnitelmasta. Haluan tietää, millaisena opettajat näkevät opetussuunnitelmamuutoksen ja sen mahdolliset vaikutukset opettajan työlle. Uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma tulee voimaan syksyllä 2016, jolloin liikunnan oppiaineen sisältö, tavoitteet ja arviointikriteerit muuttuvat (ks. Opetushallitus 2014). Asiakirjamuutosten myötä muuttuu myös opettajan työnkuva. Lähtökohtana tutkielmalleni on ollut kiinnostus liikunnanopetusta ja sen sisältöjä kohtaan sekä oppiaineeseen kohdistuvat uudet vaatimukset, joilla on merkitystä myös itselleni pian valmistavana luokanopettajana.

Tulevana luokanopettajana olen kiinnostunut siitä, millaisia mahdollisia vaikutuksia opetussuunnitelmamuutoksella on opettajan työlle. Keräsin aineistoni neljältä liikuntaa opettavalta opettajalta haastattelemalla heitä. Haastattelujen lisäksi analysoin OPS 2016-sivustolle kirjoitetun blogitekstin kommentteja. Blogikirjoitus käsittelee keskeisesti liikunnan oppiaineeseen kohdistuvia muutoksia ja lasten ja nuorten liikunnallisuuden yleistä tilaa. Valitsin blogikirjoituksen osaksi tutkimustani, koska halusin tutkimukseeni laajempaa näkökulmaa. Liikuntaa opettavien opettajien valitseminen tutkielmaani tapahtui puhtaasti heidän kokemustensa pohjalta: halusin tutkielmaani opettajia, joilla on kokemusta liikunnan opettamisesta tämänhetkisen opetussuunnitelman pohjalta ja ajatuksia tulevasta. Opettajien käsitysten tutkiminen linkittyy keskeisesti myös tutkimusmenetelmäni, joka on fenomenografia. Fenomenografinen tutkimus vertailee eri ihmisten käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä ja pyrkimyksenä on rakentaa kuvaa siitä, miten tutkimushenkilöt näkevät ja kokevat ympäröivän maailman ja tutkittavan ilmiön (Marton 1981, 177). Tutkimukseni tutkittava ilmiö on opetussuunnitelmamuutos.

Koulussa tapahtuvalla liikunnanopetuksella on erityinen merkitys niille lapsille, jotka liikkuvat vapaa-ajalla vähän tai eivät ollenkaan. Ongelmana voidaan nähdä se, että oppi-

laat viihtyvät liikuntatunneilla (Palomäki & Heikiaro-Johansson 2011), mutta vapaa-ajalla liikkuminen on vähentynyt. Onkin mielenkiintoista pohtia, voidaanko opetus-suunnitelmamuutoksen myötä innostaa oppilaita liikkumaan aktiivisemmin myös vapaa-ajalla. Opetussuunnitelmien muuttuessa on kiinnostavaa saada myös opettajien ääni kuuluviin, sillä käytännön tasolla muutokset tulevat vaikuttamaan merkittävimmin juuri heidän työhönsä opettajina. Opettajien toiminnalla voi puolestaan olla vaikutusta siihen, miten hyvin oppilas motivoituu liikkumaan oppitunneilla ja erityisesti vapaa-ajalla.

2 Liikuntakasvatus

2.1 Liikunnanopetus osana lasten ja nuorten liikuntakasvatusta

Liikuntakasvatukseen sisältyy laajasti määriteltynä kaikkea sellaista toimintaa, jossa liikuntaa toteutetaan kasvatuksen näkökulmasta. Näitä toimintoja voivat olla esimerkiksi lapsen sosiaaliseen kasvatukseen liittyvät asiat, joissa liikunta on keskeisessä osassa tai liikunnan hallinnolliset kysymykset, siinä tapauksessa, jos niihin liittyy kasvatuksellisia näkökulmia. (Opetushallitus 2007, 5.) Näiden lisäksi esimerkiksi rakentamiseen liittyvät toimenpiteet voidaan nähdä osana liikuntakasvatusta, mikäli niiden tehtävänä on ratkaista liikunnan kasvatuksellisia ongelmia. Liikuntakasvatuksesta vastaavat koulujen ja päiväkotien lisäksi muun muassa urheiluseurat ja -järjestöt. (Laakso 2007, 16.)

Koulujen liikunnanopetus on osa lasten ja nuorten monipuolista liikuntakasvatusta (Laakso 2007, 16). Liikunta on kokonaisvaltainen, toiminnallinen ja virikkeellinen oppiaine, joka liikuttaa suomalaisia lapsia ja nuoria lähes kymmenen vuoden ajan. Suomalainen koululiikunta erottuu maailmalla korkeatasoisena ja monipuolisena oppiaineena, joka hyödyntää monipuolisesti eri vuodenaikoja. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23.) Koulujen liikunnanopetusta järjestetään opetussuunnitelmien tavoitteisiin tähdäten eri tiloissa, kuten kentillä, saleissa ja halleissa (Itkonen 2013, 83). Koulujen liikuntakasvatus eroaa muiden tahojen, kuten urheiluseurojen liikuntakasvatuksesta muun muassa siinä, että sen keskeinen päämäärä on edistää lasten ja nuorten liikunnallista elämäntapaa (Barkoukis 2007, 58). Vaikkakin urheilu- ja liikuntaseurojen tavoite on sama, painottuu seurojen opetuksessa lajitaitojen opettaminen sekä kilpailu-urheilumaiset piirteet (Pietilä & Koivula 2013, 278).

Koulujen järjestämällä liikuntakasvatuksella on erityisen tärkeä rooli, sillä se tavoittaa lähes jokaisen suomalaisen lapsen ja nuoren (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101). Vasarainen ja Hara (2005, 20) korostavatkin koululla olevan erinomaiset mahdollisuudet lisätä lasten ja nuorten liikunnallisuutta tästä syystä. Tutkimuksessani keskityn tarkastelemaan liikunnanopetusta peruskoulussa tapahtuvan opetuksen näkökulmasta, sillä jokainen haastattelemistani opettajista on työskennellyt pääasiassa peruskoulussa ja

valitsemani blogiteksti käsittelee myös perusopetusta. Lisäksi tarkastelemani opetus-suunnitelmamuutos koskettaa peruskoulujen liikunnanopetusta.

Peruskoulussa tapahtuva liikunnanopetus luo perustan kaikkien lasten liikuntaharrastukselle – liikuntakasvatus on kasvatusta liikuntaan ja liikunnan avulla (Laakso 2007, 18–22; Opetushallitus 2007, 5). Liikuntaan kasvattamisella tarkoitetaan liikunnan harrastamisen, omasta hyvinvoinnista huolehtimisen ja terveellisten elämäntapojen ohjaamiseen liittyvien tietojen, taitojen ja asenteiden opettamista. Tämä tarkoittaa lasten liikuntamotivaation edistämistä rakentamalla liikuntatilanteita ja -ympäristöjä niin, että lapset saavat niissä positiivisia kokemuksia. Liikunnan avulla kasvattaminen on Jaakkolan, Liukkosen ja Sääkslahden (2013) mukaan liikunnan hyödyntämistä välineenä lasten ja nuorten persoonallisuuden suotuisan kasvun ja kehityksen tukena. Monipuoliset liikuntatilanteet opettavat lapsille esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä lisäävät liikunnallisen elämäntavan merkityksen ymmärtämistä hyvinvoinnille. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 20.)

Liikunnanopetukseen liittyy keskeisesti käsitteet itseisarvo ja välinearvo. Itseisarvoon liittyy liikunnan kokeminen itsessään arvokkaana toimintana ja arvokkaana koettu asia rakentaa arvostavaa ilmapiiriä. Arvostava ilmapiiri voidaan nähdä edistävän arvokkaina pidettäviä asioita. Välinearvo taas puolestaan johdattaa haluttuun päämäärään liikunnan avulla, mikä voi olla ystävien ja kavereiden kesken hauskanpito tai liikunnan elämyksellisyys. (Arnold 1994, 85.) Välinearvot nähdään keinoiksi toteuttaa haluttuja päämääriä eli itseisarvoja (Mikkola 2003, 32).

Koulun liikuntakasvatukselle on asetettu yleisesti neljä tärkeää tehtävää, joissa huomioidaan oppilaan kasvu ja kehitys: Motoristen taitojen edistäminen, terveyden ja toimintakyvyn edistäminen, sekä myönteisen minäkäsityksen ja sosiaalisen kasvun tukeminen (Jaakkola, Sääkslahti & Liukkonen 2009). Koululiikunnan yhtenä tärkeimpänä tavoitteena on antaa oppilaille valmiuksia omaksua liikunnallinen elämäntapa ja tarjota positiivisia kokemuksia liikunnasta (Pietilä & Koivula 2013, 278). Liikunnallisella elämäntavalla viitataan usein fyysiseen aktiivisuuteen ja liikunta-aktiivisuuden pysyvyyteen läpi elämän. Liikunnallisen elämäntavan omaava henkilö liikkuu liikkumisen ilosta ja ymmärtää liikunnan positiiviset vaikutukset hyvinvoinnille ja terveydelle (Telama, Hir-

vensalo & Yang 2014, 5–6). Kaikkein tärkein tavoite pyrittäessä kohti liikunnallista elämäntapaa on saada oppilaat arvostamaan liikuntaa, sillä suurin osa lapsista liikkuu liikunnan sosiaalisen luonteen vuoksi. Liikkuessaan lapset ja nuoret arvostavat muun muassa yhteistä aikaa kavereiden kanssa ja liikkumisen liittyviä haasteita. (Rink & Hall 2008.)

Telama, Hirvensalo ja Yang (2014) ovat tutkineet liikunnallisen elämäntavan vaikutusta varhaislapsuudesta nuoruuteen ja aikuisuuteen. Tulosten mukaan eväät liikunnalliselle elämäntavalle alkavat rakentua jo varhaislapsuudessa. Esimerkiksi lapset, jotka liikkuvat koulumatkansa kävellen tai pyöräillen osoittautuivat olevan fyysisesti aktiivisia myös aikuisiällä. Koulussa tapahtuvalla liikunnanopetuksella on erityinen merkitys juuri niille lapsille, jotka liikkuvat vapaa-ajalla vähän tai eivät ollenkaan. Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen on vahvasti sidoksissa siihen, miten hyvin lapset saadaan motivoitua liikkumiseen. Onnistuneet liikuntatunnit voivat parhaimmillaan innostaa oppilaita harrastamaan liikuntaa vapaa-ajallaan. (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 31.)

Barkoukis (2007, 58) muistuttaa, että koulujen liikuntatunnit ovat ainutlaatuisia tilanteita, sillä ne sisältävät monipuolisten kasvatustavoitteiden lisäksi niin liikunnallisia kuin kasvatuksellisiakin elementtejä muuttuvissa ympäristöissä. Liikunnan avulla voidaan saavuttaa tehokkaasti useita koulun asettamia kasvatustavoitteita, kunhan opetustilanteet rakennetaan suotuisasti (Virkkunen 2011). Opetukselle asetetut yhteiset kasvatustavoitteet on määritelty *Perustusopetuslaissa 2 §* (ks. Perusopetuslaki 1998). Opetuksen tavoitteena ”on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella.” (Perusopetuslaki 1998.) Opetukselle asetetut yhteiset tavoitteet näkyvät kaikissa perusopetuksen oppiaineissa.

Liikuntakasvatus, joka keskittyy pääasiassa fyysisen kunnon kohottamiseen, voi johtaa negatiiviseen lopputulokseen. Tähän on tärkeä kiinnittää huomioita erityisesti koulujen

liikuntakasvatuksessa, jossa oppituntien määrä on rajattu. Laakso (2007, 20) huomauttaakin, että on viisaampaan keskittyä tavoittelemaan oppiaineelle asetettuja oppimistavoitteita, kuin pyrkiä kohottamaan oppilaiden fyysistä kuntoa. Suomalaisessa liikunnanopetuksessa on jo pidemmän aikaa kiinnitetty huomioita oppilaan fyysisen kestävyuden arvioimiseen. Fyysistä kuntoa ei voida pitää samalla tavoin oppimistavoitteena kuin muita koulun kasvatus- ja oppimistavoitteita. Laakso (2007) muistuttaa, ettei lapsen ole mahdollista oppia itselleen hyvää fyysistä kuntoa. Fyysinen kunto on toistuvan harjoittelun tulos, ja koulun tuleekin tarjota oppilaille erilaisia tapoja ylläpitää ja kohottaa kuntoa. Tällöin puhutaan liikuntaan kasvattamisesta. (Laakso 2007, 20–21.)

2.2 Koulujen liikuntakasvatuksen historia

Liikunnanopetuksella on pitkä historia, sillä oppiaine tuli osaksi suomalaista koulujärjestelmää jo vuonna 1843 (Wuolio & Jääskeläinen 1993). Liikunnan oppiaineen syntyyn vaikutti huoli koululaisten jaksamisesta (Koivusalo 1982, 1), joka puhuttaa tänä päivänäkin suomalaisessa yhteiskunnassa. 1800-luvun puolivälistä lähtien liikunnan oppiainetta kutsuttiin voimisteluksi, mutta termi koki muutoksen 1960-luvun alussa, jolloin liikunnanopettajakoulutus alkoi Jyväskylässä (Lahti 2013, 31). Voimistelunopetus sai alkuhuuman jälkeen voimakasta kritiikkiä puutteellisten tilojen, opettajien ja välineiden vuoksi (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 29). Itse voimistelunopetusta ei nähty kielteisenä, mutta toimintaympäristön puutteellisuus sai vaikuttajat huolestumaan opetuksen merkityksellisyydestä (Ilmanen & Voutilainen 1982, 31–32).

Liikunnan oppiaine on ollut sisällöltään monipuolista alkuajoistaan lähtien. Ensimmäiset opetussuunnitelmat ohjeistivat, että voimistelua tuli olla 4-5 tuntia viikossa. Ohjeistus koski ainoastaan poikien opetusta, sillä tyttökouluihin voimistelu tuli vasta 1870-luvun lopulla. (Ilmanen & Voutilainen 1982, 22.) Tuolloin poikien liikunnanopetus sisälsi muun muassa miekkailua, leikkejä, hiihtoa, pallopelejä ja telinevoimistelua (Koivusalo 1982, 28). Vaikka lajien kirjo oli runsas, oli opetuksen painopiste vuosikymmenten ajan voimistelussa. Opetus oli tiukasti säädeltyä, kurinalaista ja suorituskeskeistä. 1950-luvulle saakka oli poikien liikuntakasvatus koulussa yhteisöllistä ja voimistelupainotteista. (Meinander 1992, 283–284.)

Tyttöjen voimistelunopetukselle oli samat ohjeistukset, jotka säädettiin poikakouluissa. Voimistelu ei kuulunut yhteisten aineiden joukkoon, mutta ohjeistuksena oli, että oppituntien tuli sisältää harjoituksia. Vuoden 1873 koskevan tarkennuksen mukaan tyttökouluissa voimistelua oli kaikilla luokilla puoli tuntia päivässä. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 53.)

Ensimmäisen ja toisen maailmansodan välisenä aikana opetuksen sisältö kehittyi yhä enemmän pelien, leikkien ja urheilun suuntaan. Tuohon aikaan toiminut Kouluhallitus ohjeisti pikkutarkasti kouluja siitä, miten välineitä tuli kohdella ja huoltaa. Muutosten puhaltaessa, uutena lajina mukaan tuli pesäpallo, jota pidettiin kasvatuksen kannalta erityisen sopivana suomalaiseen kansakouluun. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 86–97.) Uusien lajien tullessa osaksi koulujen liikuntakasvatusta, voimistelun suosio opetuksessa vähitellen hiipui. Kurinalainen ja voimisteluvoittoinen liikunnanopetus väistyi kokonaan peruskoulu-uudistuksen tullessa voimaan 1970-luvulla. Tästä eteenpäin opetuksessa korostuivat kasvatuksellisuus, tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus. (Lahti 2013, 34–35.)

Peruskoulu-uudistukseen saakka oli voimistelunopetus Suomessa kaksijakoista (Lahti 2013, 34). Kaikilla lapsilla ei ollut mahdollisuutta samantasoiseen opetukseen. Kaupungeissa opetus järjestettiin tarkoituksenmukaisissa tiloissa ja välineet täyttivät asetetut vaatimukset. Sen sijaan maalaiskouluissa opetuksen taso ei täyttänyt kaikkia vaatimuksia, johon osakseen vaikutti myös maaseutuväestön vähäinen arvostus liikuntakasvatusta kohtaan. Kaupungeissa voimistelunopetuksesta vastasivat alan koulutuksen saaneet opettajat, kun maaseudulla opettajien tietämys aiheesta oli peräisin seminaareista. (Meinander 1992, 292–293.)

1970-luvulta tähän päivään saakka ovat peruskoulujen opetussuunnitelmat ohjeistaneet liikunnanopetusta. Valtakunnallisen opetussuunnitelman merkitys opetustyölle on vuosikymmenten aikana muuttunut ja painotus siirtynyt paikallisille opetussuunnitelmille. Turunen (2008) on tarkastellut väitöskirjassaan esiopetuksen perusteita ja todennut valtakunnallisten perusteiden luonteen muuttuneen. Eri aikoina ovat asiakirjat olleet ohjeistajina ja toisinaan normiteksteinä. Samanlaisen muutoksen voi nähdä myös perusopetuksen perusteissa vuodesta 1994 eteenpäin. Vuoden 1996 esiopetuksen perusteet oli

ensimmäinen asiakirja, joka sisälsi esiopetukselle yleisiä periaatteita, joiden pohjalta eri yksiköissä laadittiin tarkemmat opetussuunnitelmat. (Turunen 2008, 35, 92–93.) Perusopetuksen osalta opetussuunnitelmien luonne on muuttunut tarkoista sisältöjen määrittäjästä suurempien raamien rakentajaksi. Esimerkiksi vuoden 1970 julkaistussa peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä liikunnanopetukselle on annettu yksityiskohtaiset ohjeet jokaiselle luokka-asteelle (Komiteanmietintö 1970). Uusimmassa opetussuunnitelmassa (2014) tavoitteet ja arviointi ovat mainittuna laajemmin, mutta opetuksen sisältö aikaisempaa suppeammin. Tämän päivän liikunnanopetuksessa korostuu vapaus, luovuus ja kekseliäisyys. (Opetushallitus 2014.)

Liikunnanopetuksen 170-vuotisen historian aikana oppiaineelle asetetut tuntimäärät ovat vähentyneet, samoin lasten ja nuorten liikunnallisuus. Tuorein tuntijakouudistus on kuitenkin tuonut kaksi tuntia lisää peruskoulun liikunnan kokonaisviikkotuntimäärään (ks. Perusopetuksen tuntijako 2012). Tällä pyritään ehkäisemään kouluikäisten liikunnallisuuden heikentymistä entisestään (Lahti 2013, 35). Koulujen liikunnanopetuksen lajikirjo on ollut monipuolinen useamman vuosikymmenen ajan. Uusi opetussuunnitelma tulee tekemään historiaa poistamalla oppiaineen sisällöstä lajit kokonaan, ja tarjoamalla opettajille vapautta toteuttaa liikuntatunteja. Opetussuunnitelmauudistusta valmistelleen työryhmän mukaan muutoksien odotetaan innostavan ja motivoivan suuremman osan lapsia liikkumaan (Pietilä 2014).

2.3 Opettaja liikuntatuntien rakentajana

Opettajan ammatti on vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja yhteistyöammatti. Työssä korostuu myös eettinen ja sosiaalinen kasvatus. (Niemi 2005, 209, 221.) Liikunnanopetuksessa näkyy opettajan tietoinen tarkoitus opettaa oppilaalle esimerkiksi tiettyä liikuntataittoa ja tällä tavoin edistää oppilaan osaamista. Oppiminen ja opetus voidaan nähdä toisistaan erillisinä osa-alueina, mutta opettamiseen liittyy aina ajatus oppimisesta. Opettamista ei ole mielekäästä ajatella ilman, että näkee oppilasta oppimassa jotakin. (Varstala 2007, 125.)

Opettajan ammatti on julkinen ammatti, sillä opettajan tekemää työtä arvioivat oppilaiden lisäksi vanhemmat, koulun muu työyhteisö ja kouluhallinto. Työn keskiössä ovat

lasten tukeminen, kasvattaminen, kannustaminen, ohjaaminen ja opettaminen (Nupponen & Penttinen 2014). Liikuntaa opettavat opettajat tekevät työtään pääasiassa yksin, mutta yhteistyö muiden opettajien kanssa on lisääntynyt muun muassa moniammatillisen yhteistyön lisääntyessä. Opetustyön onnistumisen ja koulun kehittämisen kannalta kollegiaalinen yhteistyö nähdään merkityksellisenä. (Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013, 567.) Kollegiaalinen yhteistyö liikuntatunneilla voi tarkoittaa esimerkiksi kahden opettajan tiimityötä, jolloin oppitunneilla oppilaita on kahden luokan verran. Tällöin opettajat ovat yhdessä vastuussa oppilaista ja tunnin toiminnoista.

Opettajan ihmissuhdetaidot korostuvat opetustyössä ja ammatillinen kehittyminen nähdään yhdeksi tärkeimmistä vaatimuksista opettajan ammatissa. Muutosten lisääntyessä laajentuu myös opettajan tehtäväkenttä. Tulevaisuudessa opettajan tulee kiinnittää entistä enemmän huomioita yleiseen motivaatioilmastoon liikuntatunneilla luomalla uusia oppimisympäristöjä, jotka tukevat oppilaiden aktiivisuutta, luovuutta, itseohjautuvuutta ja kehittävät ryhmätyötaitoja (Jaakkola 2013, 368–369). Oppimisympäristön välineistön runsaudella voidaan taata se, että ympäristö on virikkeellinen. Konkreettisilla apuopettajilla, joilla viitataan esimerkiksi kartioihin, teippeihin ja aitoihin, voidaan tarjota eri tasoisia harjoituspaikkoja. Lisäksi apuopettajilla voidaan helpottaa opettajan työtä, kun hän voi sijoittua suorituspaikoille, joissa tarvitaan varmistamaan esimerkiksi oppilaiden turvallisuus. (Jaakkola 2013, 369.) Suomalaisten lasten fyysisen kunnon väheneminen ja koulussa viihtymisen vaikeudet aiheuttavat myös muutoksia liikunnanopettajan ammattikuvaan (Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013, 567). Uusi opetus suunnitelma on kiinnittänyt kouluviihtyvyyden lisäämiseen huomiota ja opetus suunnitelma muutosta valmistellut työryhmä korostaa, että oppituntien tulee olla hauskoja, haastavia ja kannustavia (Pietilä 2014).

Lasten ja nuorten kouluviihtyvyydestä on puhuttu paljon. Opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa oppilaiden viihtymiseen koulussa. Opetushallituksen ja Jyväskylän yliopiston *Terveysten edistämisen tutkimuskeskus* tekivät yhteistyössä raportin, jossa vertailtiin 5., 7. ja 9.luokan oppilaiden koulukokemuksia, viihtyvyyttä ja sosiaalisia suhteita. Tuloksia verrattiin vuoden 1994 ja 2010 saatuihin vastaaviin tuloksiin. Tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella kouluviihtyvyyden kokemukset sekä osaamisen itsetunto ovat vahvistuneet suomalaisissa kouluissa vuosina 1994–2010. Lisäksi muun mu-

assa opettajan ja oppilaan välisen suhteen nähtiin kehittyneen myönteisemmäksi aiemmin tehtyihin tutkimuksiin verrattuna. (Kämppi ym. 2012.) Vaikka tulokset osoittavat oppilaiden kouluviihtyvyyden parantuneen, on tärkeää, että myös liikuntatuntien toimintoihin kiinnitetään huomioita. Liikunnan ero muihin oppiaineisiin on siinä, että oppitunneilla kehollisuus on vahvasti läsnä. Oppiaineen tavoitteenasettelu ja toteutus ovat myös poikkeavia verrattaessa muihin oppiaineisiin. (Pietilä 2005.)

Perttilän työryhmä (2003, 14–18) korostaa liikunnan ja kouluviihtyvyyden yhteyttä toisiinsa. Liikunnan oppiaineella on erityinen merkitys kouluviihtyvyydelle, sillä tunneilla ollaan tekemisissä oppilaiden tunteiden kanssa kokemuksellisen oppimisen kontekstissa. Opettajien rakentamat liikuntatunnit tuovat vastapainoa luokassa istumiselle ja tarjoavat paljon aitoja tilanteita oppilaiden sosioemotionaalisten taitojen opettamiselle. Näitä taitoja ovat kuuntelun taito, vastuunotto, itsensä ilmaisu sekä ongelmanratkaisu ja yhteistyötaidot. Sosioemotionaalisten tavoitteiden saavuttaminen liikuntatunneilla on haasteellista, sillä oppilaiden motiivit liikunnan harrastamiseen ovat vaihtelevat (Rink & Hall 2008). Sosioemotionaalisten taitojen saavuttaminen liikuntatunneilla vaatii Kuuse-
lan (2005) mukaan opettajalta ja oppilaalta herkkyyttä kohdata toisensa.

Liikunnanopettajan työ eroaa teoria-aineen opettajan työstä muun muassa siinä, että työ on luonteeltaan vapaampaa ja tulosvastuullisuus on erilainen. Opettaja on vastuussa turvallisen ja innostavan oppimisympäristön rakentamisesta ja oppilaiden motivoimisesta ja liikuntatunneille osallistumisesta, ei oppilaiden yksittäisistä urheilusuorituksista ja fyysisen kunnon kohottamisesta. Vaikka opettajat ovatkin niin sanotusti oman toimintansa herroja, vaikuttaa opetussuunnitelma kaikkeen heidän toimintaansa. (Virkkunen 2011, 3.) Opettaja tekee työtään tiivistä yhdessä oppilaiden kanssa ja oppilaiden hyväksii. Oppilaiden huomioiminen oppitunteja suunnitellessa ja rakentaessa voisi tuoda opettajalle arvokasta tietoa (Dyson 2006). Oppilaiden viihtyvyyttä koulussa voitaisiin osaltaan nostaa liikunnan oppitunneilla, jos oppilaat saisivat osallistua päätöksentekoon. Tällä tavoin opettajat saisivat tarkempaa kuvaa siitä, mikä oppilaiden mielestä on tärkeää koululiikunnassa. (Subramaniam & Silverman 2007.)

Opettajan on hyvä huomioida oppilaan autonomia liikunnan oppitunneilla. Autonomian käsitteellä kuvataan yksilön mahdollisuutta vaikuttaa omaan toimintaansa ja tehdä omia

valintoja (Deci & Ryan 1985). Sisäisesti motivoinut oppilas liikkuu siitä saatavan hyvän olon ja mielihyvän vuoksi, jolloin tunneilla osallistuminen lisääntyy (Weiss 2000). Ulkoisessa motivaatiossa kyse on käyttäytymistä ohjailevista ulkoisista tekijöistä, joista esimerkkeinä palkitseminen. Näissä tilanteissa käyttäytyminen ei ole täysin autonomista, vaan ulkopuolelta ohjattua. Amotivaatio puolestaan on alhaisin autonomiaa kuvaava motivaatioluokka. Tällöin oppilaan autonomia on minimissään ja oppilas kokee toiminnan olevan täysin kontrolloitua ja ulkoahjattua. (Deci & Ryan 2000.) Oppilaan sisäinen motivaatio nähdään olevan yhteydessä siihen, miten oppilas omaksuu fyysisen aktiivisuuden osaksi elämäänsä (Standage, Duda & Ntoumanis 2003).

Liikuntaa opettavien opettajien haasteena ovat oppilasryhmien heterogeenisuus (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 32). Liikunnanopetuksella tavoitetaan lähes jokainen ikäluokan lapsi, mutta kysymys kuuluu, kuinka moni heistä innostuu liikumaan koulun liikuntatuntien avulla? Oppituntien suunnittelussa opettaja huomioi ryhmän heterogeenisyyden sekä oppilaiden yksilöllisyyden ja luo oppimisympäristöjä ja -tilanteita, jotka palvelevat jokaista oppilasta omalla tasollaan (Sääkslahti 2013, 289–294). Oppilaiden yksilöllisyyden kohtaamiseen liittyy keskeisesti eriyttäminen. Eriyttämisellä tarkoitetaan oppilaan tietoista sekä tarkoituksenmukaista erilaista käsittelyä opetuksessa. Eriyttämisen taustalla on oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen: jokaisella lapsella on oma taustansa, erilaiset taidot, kyvyt ja asenteet. Opetuksen tarkoituksena on tukea jokaisen oppilaan tai erillisen opetusryhmän yksilöllisten kykyjen ja lahjojen sekä kiinnostuksen tyydyttämistä siten, että liikuntakasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin päästään mahdollisimman onnistuneesti. (Numminen & Laakso 2004.) Vaikka opetussuunnitelma on keskeinen ohjekirja liikunnanopettajan työlle, on muistettava, että tunneilla tapahtuva toiminta lähtee kuitenkin aina oppilaista (Virkkunen 2011, 3). Jos oppilaat kokevat liikuntatunnin kielteisenä, olisiko siitä apua, että opettaja kääntäisi katseensa omaan toimintaansa, sen sijasta, että tuijottaisi opetussuunnitelmaa tunnista toiseen?

2.4 Koululiikunnan tulevaisuus

Vaikka suomalainen koululiikunta nähdään monipuolisena ja korkeatasoisena, ei tämänhetkisellä opetuksella ole saavutettu täysin sille asetettuja tavoitteita. Koululiikun-

nalla on keskeinen merkitys lapsen sen hetkiseen ja myöhempään elämään, ja oppiaineissa saadut kokemukset vaikuttavat pitkälle tulevaisuuteen. Sen lisäksi, että liikunta on hyväksi lapsen fyysiselle kunnolle, vaikuttaa se positiivisesti myös mieleen. Liikunta tuottaa yksilölle sellaista arvokasta hyvää, joka lisää positiivisten tuntemusten määrää elämässä. (Ojanen & Liukkonen 2013, 236.) Lähtökohtana on oletus, että vain poikkeustilanteissa liikunta vaikuttaa negatiivisesti lapsen psyykkiseen hyvinvointiin (Ojanen & Liukkonen 2013, 236). Näitä poikkeustilanteita liikuntatunneilla voivat olla esimerkiksi toistuvat epäonnistumiset, positiivisen palautteen puute tai oppilaan huomiotta jättäminen (Ojanen & Liukkonen 2013, 243). Tämän vuoksi on tärkeää, että negatiivisia tilanteita ja menetelmiä pyritään välttämään koulun liikuntakasvatuksessa.

Jaakkola, Liukkonen ja Sääkslahti (2013, 21) korostavat, että laadukas liikunnanopetus tarjoaa eritasoisille lapsille onnistumisen kokemuksia, jotka toistuessaan lisäävät lapsen positiivista kuvaa itsestään ja vaikuttavat myönteisesti lapsen psyykkiseen hyvinvointiin. Lisäksi onnistunut liikunnanopetus huomioi oppilaiden ikätason ja kunnan eri osa-alueet (Trost 2006). Koulussa tapahtuvalla liikunnanopetuksella on tärkeä tehtävä, sillä neuvolan lisäksi koulu on ainoa organisaatio, joka tavoittaa suurimman osan eri ikäluokan lapsia ja nuoria. Näin ollen koulujen liikunnanopetuksella on suuri rooli, sillä sen merkitys kasvavalle lapselle ja nuorelle voi olla hyvinkin merkittävä. (Ojanen & Liukkonen 2013, 236–237.)

Suomalainen koululiikunta on väistämättä muutoksen edessä, mutta miten opetuksesta saataisiin sellaista, joka innostaisi aikaisempaa suuremman määrän oppilaita liikkumaan myös vapaa-ajalla. Matti Pietilä (2014) on pohtinut blogissaan, millaisena suomalainen liikunnanopetus näyttäytyy tulevaisuudessa. Hän korostaa, että yhä tärkeämmäksi on nousemassa se, miten liikunta voisi parhaimmillaan tukea nuoren monipuolista kasvua ja kehitystä. Heikoimmillaan koulun liikunnanopetus voi jäädä yksipuoliseksi, vuodesta toiseen toistuvien muutamien liikuntalajien harjoitteluksi.

Yhtenä tärkeimpänä tavoitteena Pietilä (2014) mainitsee monipuolisen toimintakyvyn vahvistamisen. Toimintakyky on keskeisesti esillä tämänhetkisessä, vuoden 2004 opetussuunnitelmassa sekä tulevassa, vuoden 2014 opetussuunnitelmassa. Toimintakyvyn käsite on moniulotteinen, joka voidaan jäsentää lukuisin eri tavoin. *Terveysten ja hyvin-*

voinnin laitos (2015) jakaa toimintakyvyn seuraaviin osa-alueisiin: *fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky*. Lisäksi mainitaan kognitiivinen toimintakyky, joka luetaan usein osaksi psyykkistä toimintakykyä. Fyysiseen toimintakykyyn sisältyvät elimistön fysiologiset ominaisuudet, joista esimerkkeinä lihasvoima- ja kestävyys, kestävyyskunto sekä kehon asennon ja liikkeiden hallinta. Psyykkisellä toimintakyvyllä tarkoitetaan ihmisen elämänhallintaan ja psyykkiseen hyvinvointiin liittyviä toimintoja, kuten kykyä vastaanottaa ja käsitellä tietoa ja kykyä kokea ja muodostaa käsityksiä itsestä ja muista. Liikunnanopetuksessa psyykinen toimintakyky liittyy keskeisesti oppimiseen, itsensä arvostamiseen ja omien vahvuuksien tunnistamiseen. Sosiaalinen toimintakyky jakautuu kahteen ulottuvuuteen: ihminen vuorovaikutussuhteissa ja ihminen aktiivisena toimijana, osallistujana yhteiskunnassa ja yhteisöissä. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015.) Liikunnanopetuksessa sosiaalisella toimintakyvyllä tarkoitetaan oppilaan sosiaalista aktiivisuutta ja kykyä selviytyä erilaisista vuorovaikutustilanteista. Näiden tavoitteiden saavuttaminen antaa myös pohjan liikunnasta nauttimiselle vapaa-ajalla – tapahtuisipa se sitten yksin, seurassa tai kavereiden kanssa. (Pietilä 2014.)

Tulevaisuudessa omat haasteensa liikunnanopettajille tuovat nuorisokulttuurit ja uusien lajien syntyminen. Näistä lajeista mainittakoon lumilautailu, skeittaus ja parkour, jotka ovat osa vaihtoehtolajien runsasta kirjoa. Vaihtoehtolajien harrastajamäärät nousevat vuosi vuodelta ja yhtenä syynä lajien suosioon on se, että niissä korostuu omaehtoisuus, ilmaisullisuus ja luovuus. (Lahti 2013, 43.) Tulevaisuuden liikunnanopetuksella pyritään kehittämään lasten ja nuorten motorisia taitoja ja tarjoamaan onnistumisen kokemuksia erilaisille liikkujille. Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 119) ovat ehdottaneet, että koululiikunnassa painotettaisiin lajisidonnaisuuden sijasta oppimisympäristö- ja ominaisuuslähtöistä opetusta. Nämä muutosehdotukset on otettu huomioon tulevassa opetussuunnitelmassa, jossa opetuksen lajilähtöisyydestä on luovuttu ja opetus on keskitetty muun muassa motoristen taitojen opettamiseen (Opetushallitus 2014).

Uutta liikunnan opetussuunnitelmaa on ollut valmistelemaan ammattitaitoinen työryhmä, jonka työn taustalla on valtava määrä tutkimustietoa. Pietilä (2014) nostaa esille työryhmän korostuksen siitä, miten monipuolinen kasvatusluonne liikunnalla on. Jotta liikunnasta tulee oppilaille elämäntapa ja liikunnallinen harrastuneisuus lisääntyy, on tärkeää huomioida, mitä tapahtuu oppilaan pään sisällä. Päässä tapahtuva liikehdintä on

yhtä tärkeä kuin se, mitä tapahtuu lihaksissa. (Pietilä 2014.) Lopuksi Pietilä (2014) mainitsee kirjoittamassaan blogikirjoituksessa, että uuden opetussuunnitelman tavoitteena on erityisesti tukea kasvavien lasten ja nuorten hyvää elämää. Opetuksen tulee olla hauskaa, tarjota huolenpitoa sekä rakentaa tervettä suhdetta omaan kehoon ja toisiin ihmisiin (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42).

3 Liikunnan opetussuunnitelmat peruskouluissa

3.1 Opetussuunnitelman määrittelyä

Opetussuunnitelman perusteet on kansallinen viitekehys, jonka pohjalta kunnat laativat paikalliset opetussuunnitelmat (Opetushallitus 2004, 10). Valtakunnallisen opetussuunnitelman sisällöstä ja päivittämisestä on vastuussa Opetushallitus. Opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laaditaan paikalliset opetussuunnitelmat, joista vastaavat opetuksen järjestäjät. Paikalliseen opetussuunnitelmaan sisältyvät kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat, jotka konkretisoivat valtakunnallista opetussuunnitelmaa ja ovat huomattavasti yksityiskohtaisempia. (Opetushallitus 2015b.)

Kalaja, Koponen ja Rintala (2013, 545) korostavat, että koulun opetussuunnitelma on merkittävin koulun toimintaa ohjaavista säädöksistä. Sen lisäksi, että opetussuunnitelmasta löytyvät eri oppiaineiden sisällöt, sisältää se myös oppilashuoltoa, oppimisympäristöä, oppilasarviointia ja koulun kehittämistä koskevia ohjeistuksia. Jokaisen opetustehtävissä toimivan on noudatettava opetuksen järjestäjän laatimaa ja vahvistamaa opetussuunnitelmaa, sillä se kuuluu opettajan virkavelvollisuuteen. (Kalaja, Koponen & Rintala 2013, 544; Opetushallitus 2004, 10.)

Liikunnanopetuksessa opetussuunnitelma on merkittävässä roolissa, sillä se on ainoa virallinen opetuksen järjestämistä ohjeistava kirjallinen oppimateriaali. Liikunnan oppiainetta koskevia keskeisiä sisältöjä ja tavoitteita on päivitetty opetussuunnitelmien yhteydessä edellisen kerran vuosina 1994 ja 2004 (Opetushallitus 1994; 2004) ja uusi opetussuunnitelman perusteet on vahvistettu ja astuu voimaan 2016. Uudessa opetussuunnitelma-asiakirjassa liikunnan oppiaine tulee kokemaan runsaasti muutoksia. Tässä luvussa tarkastelen valtakunnallisten opetussuunnitelmien 2004 ja 2014 liikunnanopetuksen sisältöjä ja tavoitteita sekä muutoksia näiden kahden asiakirjan välillä. Koska haastattelemi opettajat ovat työskennelleet sekä alakoulun että yläkoulun liikunnanopettajina, koen keskeiseksi tarkastella yleisesti kaikille peruskoulun luokka-asteille asetettuja yleisiä sisältöjä. Lisäksi käyn läpi opetussuunnitelmien eroavaisuuksia ja oppiaineeseen kohdistuvia muutoksia.

3.2 Vuoden 2014 asiakirjan muutokset opetussuunnitelmaan 2004

Uusi *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* tulee voimaan syksyllä 2016. Keskeisintä uudistuksessa aiempaan opetussuunnitelma-asiakirjaan verrattuna on kokonaan uusi oppimiskäsitys, jossa oppilaan rooli nähdään entistä aktiivisempänä ja oppiminen vuorovaikutuksellisenä. Yksittäisten oppiaineiden muutokset ovat toki yhtä merkittäviä, mutta pieniä verrattuna suuriin periaatteellisiin muutoksiin. Erityisasiantuntija Jaakko Salo korostaa Opettaja-lehdessä (Nissilä 2015) uusien muutosten olevan tarpeellisia. Vuoden 2004 opetussuunnitelma ohjeistaa, mitä asioita opiskellaan, mutta uudessa opetussuunnitelmassa huomio siirtyy oppimiseen ja opettamiseen. (Opetushallitus 2004; 2014.)

Seuraavaksi käyn läpi yleisiä muutoksia, joita opetussuunnitelma tulee kokemaan opetussuunnitelmamuutoksen myötä. Yleisillä muutoksilla tarkoitan tässä työssä niitä asioita, jotka vaikuttavat kaikkien vuosiluokkien liikunnanopetukseen lukuun ottamatta Move! -testejä. Move! -testit ovat suunnattu 5. ja 8. vuosiluokkien oppilaille. Myöhemmin kerron tarkemmin liikunnanopetuksen sisältöjen muutoksista eri vuosiluokilla.

Liikunnanopetuksen yleiset muutokset opetussuunnitelmissa 2004 ja 2014

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 (Opetushallitus 2004, 248) on liikunnan oppiaineelle vuosiluokille 1–4 ja 5–9 annettu yhtenäinen päämäärä. Päämäärän tehtävänä on vaikuttaa positiivisesti oppilaan hyvinvointiin sekä *fyysiseen, psyykkiseen* ja *sosiaaliseen toimintakykyyn*. Opetussuunnitelman mukaan liikunnanopetuksessa oppilasta ohjataan ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys ja tarjotaan sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia, jotka auttavat oppilasta omaksumaan liikunnallisen elämäntavan (Opetushallitus 2004, 248). Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen osaksi jokapäiväistä elämää on keskeisesti yhteydessä siihen, miten hyvin lapset ja nuoret saadaan motivoitua liikkumiseen (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 31).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 liikunnan oppiaineen yhtenäinen tehtävä myötäilee paljon edellisen asiakirjan asettamaa päämäärää. Esimerkiksi oppilaan *fyysisen, psyykkisen* ja *sosiaalisen toimintakyvyn* korostaminen ja myönteinen suhtautuminen omaan kehoon ovat keskeisiä tehtäviä, jotka ovat osoitettu kaikille luokka-

asteille (Opetushallitus 2014, 148). Toimintakyvyn osa-alueet löytyivät jo Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2004, mutta vuoden 2014 asiakirjassa osa-alueet huomioidaan kattavammin. Kaikki yksittäiset oppilaille asetetut tavoitteet ovat osa suurempaa kokonaisuutta eli kuuluvat joko *fyyssiseen*, *psykkiseen* tai *sosiaalisen toimintakyvyn* alle (ks. esim. Opetushallitus 2014, 148–149). Tavoitteiden lisäämistä osaksi toimintakykyjä pyritään takaamaan oppilaille entistä monipuolisempaa liikunnanopetusta (Pietilä 2014).

Keskeisenä uudistuksena opetussuunnitelmia verratessa on vuoden 2014 opetussuunnitelmassa mainittujen tavoitteiden kirjaaminen laajemmin ja niiden yhdistäminen toimintakyvyn osa-alueisiin. Vuoden 2004 opetussuunnitelma-asiakirjassa tavoitteet ovat kirjattu suppeasti, mutta sisällöt laajasti ja arvioinnin perusteet kaikista laajimmin (Opetushallitus 2004). Uusi opetussuunnitelma kiinnittää enemmän huomiota tavoitteisiin sisältöjen sijasta. Tavoitteiden lisäksi on *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014* eri vuosiluokille asetetut sisältöalueet myös kiinnitetty osaksi toimintakyvyn osa-alueita (Opetushallitus 2014). Tämä on myös keskeinen muutos edelliseen, vuoden 2004 asiakirjaan.

Vuoden 2004 asiakirjassa oppiaineosuudet ovat jaettu vuosiluokkakokonaisuuksiin 1–4 ja 5–9. Uuden opetussuunnitelman rakenne on erilainen ja osuudet ovat nyt kolmessa osassa: 1–2, 3–6, 7–9. Vuosiluokkakokonaisuuksien rakenteellisella muutoksella pyritään arvioinnin, tavoitteiden ja opettajan työn selkeyttämiseen (Pietilä & Koivula 2013, 275). Tulevassa opetussuunnitelmassa on jokaiselle vuosiluokkakokonaisuudelle omat opetuksen tavoitteet, tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet sekä tieto siitä, mihin laaja-alaisen osaamisen alueeseen kyseinen tavoite kuuluu. Kaikille oppiaineille on asetettu seitsemän laaja-alaista osaamistavoitetta, joiden tulee näkyä jokaisen oppiaineen opetuksessa kaikilla vuosiluokilla (Nissilä 2015). Nämä seitsemän laaja-alaista osaamistavoitetta ovat: *ajattelu ja oppimaan oppiminen*, *kulttuurinen osaaminen*, *vuorovaikutus ja ilmaisu*, *itsestä huolehtiminen ja arjen taidot*, *monilukutaito*, *tieto- ja viestintätekniikan osaaminen*, *työelämätaidot ja yrittäjyys*, *osallistuminen*, *vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen* (Opetushallitus 2014).

Opetussuunnitelmia tarkasteltaessa huomio kiinnittyy arviointiin ja arviointikriteerien muuttumiseen. Arviointikriteerien muuttuessa, muuttuvat myös arvioinnin kohteet. Uudessa opetussuunnitelmassa arvioinnin kohteina ei saa käyttää oppilaan fyysisten ominaisuuksien tasoa (Opetushallitus 2014). Esimerkiksi Helsingin Sanomat (Kylmänen 2015) on uutisoinut Cooper-testin roolin muuttumisesta osana koululiikuntaa. Uusi opetussuunnitelma kieltää Cooper-testin käyttämisen osana liikunnan arviointia. Opetushallituksen opetusneuvos Matti Pietilä muistuttaa, että uudessa opetussuunnitelmassa liikuntanumeron arvioinnin kohteina ovat oppiminen ja työskentely oppitunneilla (Kylmänen 2015). Arviointia ei perusteta oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten fyysiseen kestävyYTEEN, johon vuoden 2004 opetussuunnitelma on antanut mahdollisuuden. Pietilä perustelee päätöstä, oppituntien riittämättömyydellä: pakolliset liikuntatunnit eivät riitä oppilaan kestävyyskunnan edistämiseen. Lisäksi oppilaan terveydentila voi vaikuttaa testin lopputulokseen, jos hän on esimerkiksi ollut kipeänä juuri ennen testausta. Tällöin kyse on oppilaan oikeusturvasta. Oppilaan kestävyyskunnan harjoittelu ja kehittäminen tapahtuu poikkeuksetta koulutuntien ulkopuolella. (Kylmänen 2015; Pietilä 2014.)

Move! -järjestelmä tuo myös muutoksia liikunnan oppiaineeseen, sillä se tulee käyttöön suomalaisiin peruskouluihin syksyllä 2016. Move! on perusopetuksen 5. ja 8. luokkien oppilaille tarkoitettu tiedonkeruu- ja palautejärjestelmä, jossa mitataan oppilaiden fyysistä toimintakykyä. Move! yhdistää koulujen liikunnanopettajat ja terveydenhoitajat, jotka alkavat tehdä yhteistyötä oppilaiden fyysisen hyvinvoinnin edistämiseksi muun muassa mittauksista saatujen tulosten perusteella. Tarkoituksena on määrittää oppilaiden arkielämässä kohtaamat fyysiset haasteet ja tarjota oppilaille keinoja ylläpitää omaa fyysistä toimintakykyä. (Opetushallitus 2015a.)

Move! -järjestelmä on oppilaan fyysisen toimintakyvyn seurantarjestelmä ja se sisältää kahdeksan osiota, joiden avulla kerätään tietoa oppilaiden fyysisen toimintakyvyn tilasta. Mittausosiot ovat 20 metrin viivajuoksu, vauhditon 5-loikka, ylävartalon kohotus, etunojapunnerrus, heitto-kiinniottoyhdistelmä ja kehon liikkuvuutta mittaavat harjoitukset, jotka ovat kyykistys, alaselän ojennus täysistunnassa ja oikean ja vasemman olkapään liikkuvuus. Tavoitteena on auttaa oppilaita ja heidän perheitään ymmärtämään fyysisen toimintakyvyn vaikutus oppilaan terveyteen, opiskeluun, jaksamiseen ja päivit-

täiseen hyvinvointiin. (Opetushallitus 2015a.) Move! -mittauksista saatuja tuloksia ei käytetä oppilaan arvioinnissa (Opetushallitus 2014, 275).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 myötä liikunnan oppiaineelle tulleita yleisiä muutoksia ovat toimintakyvyn osa-alueiden huomioiminen opetuksessa, vuosiluokkakokonaisuus rakenteen ja arviointikriteerien muuttuminen sekä Move -testit. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa *fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky* ovat liitettyä oppilaiden tavoitteisiin ja sisältöalueisiin. Lisäksi tavoitteet ovat kirjattu laajemmin ja sisällöt suppeammin vuoden 2004 asiakirjaan verrattuna. Vuoden 2014 opetussuunnitelma-asiakirjassa oppiaineosuudet ovat jaettu vuosiluokkakokonaisuuksiin 1–2, 3–6 ja 7–9, jolla pyritään arvioinnin, tavoitteiden ja opettajan työn selkeyttämiseen. Jokaisen oppiaineen mukana kulkevat myös seitsemän laaja-alaista osaa- mistavoitetta syksystä 2016 alkaen. Arviointikriteerin muuttumisessa keskeisin ero vuoden 2004 asiakirjaan on se, ettei arviointia perusteta oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten fyysiseen kestävyYTEEN. (Opetushallitus 2014.) Arvioinnissa painottuvat oppiminen ja työskentely tunneilla (Kylmänen 2015). Näiden muutosten lisäksi tulevat Move! -testit jokaiseen suomalaiseen peruskouluun. Testien tarkoituksena on kartoittaa 5. ja 8. luokkalaisten oppilaiden fyysisen toimintakyvyn tasoa ja tarjota keinoja, joilla oppilaat voivat selviytyä arjen fyysistä haasteista. (Opetushallitus 2015a.)

Liikunnanopetuksen sisältöjen muuttuminen vuosiluokilla 1–9

Kerron ensin ne sisällöt, jotka ovat kirjattu vuoden 2004 asiakirjaan vuosiluokille 1–4. Tämän jälkeen nostan esille vuoden 2014 opetussuunnitelman tuomat muutokset sisältöihin vuosiluokille 1–2 ja 3–6. Lopuksi tarkastelen vielä opetussuunnitelman 2014 asettamia sisältöjä vuosiluokille 5–9 ja uuden opetussuunnitelman muutoksia näille vuosiluokille. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa sisällöt ovat jaoteltu vuosiluokille 1–4 ja 5–9 (Opetushallitus 2004). Uudessa opetussuunnitelmissa vuosiluokkajako on: 1–2, 3–6 ja 7–9 (Opetushallitus 2014).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 vuosiluokille 1–4 asetetut keskeiset sisällöt ovat liikuntamuotojen ja -lajien osalta monipuoliset. Ohjeistuksen mukaan opetuksen tulee sisältää kaikkia seuraavia liikuntamuotoja: juoksua, hyppyjä ja heittoja sekä niiden soveltamista eri liikuntamuotoihin. Voimistelu ilman välineitä sekä välineil-

lä on keskeinen osa liikunnanopetuksen sisältöjä, niin myös musiikki- ja ilmaisuliikunta sekä tanssi. Luontoliikunta, talviliikunta sekä erilaiset harjoitukset vedessä sisältyvät liikunnan oppiaineen sisältöihin. Näiden lisäksi liikunnalliset leikit sekä viite-, pienpelit ja eri palloilulajit on mainittu. (Opetushallitus 2004, 248.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus 2014, 158) liikunnan oppiaineen keskeiset sisältöalueet kaikilla luokka-asteilla on jaettu *fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn*. Vuosiluokkakokonaisuuksien rakenteellinen muutos vaikuttaa eri ikäisten oppilaiden liikunnanopetuksen sisältöihin. Vuosiluokilla 1–2 on *fyysisen toimintakyvyn* alle asetettuja sisältöjä useampia. Sisältöihin kuuluu leikkien ja tehtävien sekä liikuntamuotojen valitseminen niin, että niissä harjoitellaan runsaasti tasapaino- ja liikkumistaitoja sekä välineenkäsittelytaitoja erilaisissa ympäristöissä. Tasapaino- ja liikkumistaitoja harjoitettavia liikuntamuotoja ovat esimerkiksi kiipeily, juoksut ja hyyt. Välineenkäsittelyä voidaan harjoitella erilaisilla palloleikeillä ja tehtävillä, joissa käsitellään eri välineitä. (Gallahue & Cleland-Donnelly 2003.) Monipuoliset oppimisympäristöt tarkoittavat liikuntaa luonnossa, salissa, lumella ja jäällä. Kehonhallintaa harjoitellaan erilaisilla voimistelun- ja musiikkileikeillä, joissa korostuu kehonhahmotus ja rytmin mukaan liikkuminen. Näiden lisäksi perusteissa mainitaan vesiliikunta ja uinti osaksi liikunnanopetusta. (Opetushallitus 2014, 149.)

Vuoden 2014 asiakirjassa *psykkiselle toimintakyvylle* asetetut sisällöt vuosiluokille 1–2 sisältävät leikkejä ja tehtäviä, jotka tuottavat oppilaille iloa ja virkistystä ja niissä koetaan runsaasti onnistumisia. Näiden leikkien tulee sisältää emotionaalisesti erilaisia ja vaihtelevia tilanteita kuten kisailuissa ja peleissä koetut tilanteet. (Sääkslahti & Lauritsalo 2013, 489.) Jotta *sosiaaliselle toimintakyvylle* asetetut sisällöt tavoitetaan, on opetuksessa oltava yksinkertaisia sääntöleikkejä, pelejä ja leikkejä, joissa oppilaat toimivat yhdessä muiden kanssa ja auttavat toisiaan. (Opetushallitus 2014, 149.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 (Opetushallitus 2004, 248–249) vuosiluokille 5–9 asetetut keskeiset sisällöt myötäilevät 1–4 vuosiluokille asetettuja sisältöjä. Liikuntamuodot ja -lajit ovat samoja lukuun ottamatta muutamaa muutosta. Suunnistus ja retkeily, toimintakyvyn kehittäminen ja lihashuolto sekä uinti ja vesipelastus ovat uusia lisäyksiä. Oletuksena on, että aikaisemmilla luokka-asteilla opittujen

taitojen harjoittelua jatketaan ja niitä kehitetään (Jaakkola 2013; Ojanaho, Pehkonen & Penttinen 2003). Uusiin liikuntamuotoihin tutustuminen ja liikuntatietoisuuden lisääminen on myös yksi keskeinen sisältö vuosiluokille 5–9. Liikuntatietoisuudella tarkoitetaan liikunnan positiivisten vaikutusten tiedostamista fyysiselle kunnolle, mielelle ja yleiselle hyvinvoinnille (Koski 2013).

Vuosiluokkien 5–9 liikunnanopetuksessa on keskeistä ottaa huomioon tässä kehitysvaiheessa oppilaiden korostuvat sukupuolten erilaiset tarpeet sekä kasvun sekä kehityksen erot. Monipuolinen liikunnanopetus tukee oppilaan hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen ja yhteisöllisyyteen sekä lisää pätevyyden tunnetta. Pätevyyden tunne on uskoa omiin kykyihin ja näkyy oppilaan yrittämisenä tehtäviä toteutuksessa (Deci & Ryan 1985, 23–33). Opetuksella luodaan valmiuksia omaehtoisen liikunnan harrastamiselle ja annetaan mahdollisuuksia myös liikunnallisten elämyksien saavuttamiseen. Lisäksi opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan itsensä ilmaisua. (Opetushallitus 2004, 249.)

Vuoden 2014 asiakirjassa vuosiluokkien 3–6 keskeiset sisältöalueet ovat monipuoliset. *Fyysistä toimintakykyä* tukevien sisältöjen lähtökohtana on runsas fyysisesti aktiivinen toiminta. Opetukseen tulee valita sellaisia kehitysvaiheeseen soveltuvia tehtäviä, jotka harjaannuttavat oppilaan havainto- ja ratkaisuntekötaitoja, näistä liikuntamuodoista ovat esimerkkeinä palloilu ja luontoliikunta. Opetukseen tulee sisällyttää erilaisia tehtäviä, joissa vahvistetaan tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja eri vuodenaikoina ja eri oppimisympäristöissä (Graham 2008, 18; Opetushallitus 2014, 274). Jää-, lumi-, musiikki- ja tanssiliikunta sekä voimistelu ovat esimerkkejä liikuntamuodoista, jotka kehittävät edellä mainittuja taitoja. Opetuksen sisältöihin kuuluu kaikille vuosiluokilla uinti, vesiliikunta ja vesipelastus. Liikunnanopetuksessa opettajan vastuulla on valita oppitunneille tehtäviä, jotka harjaannuttavat liikkuvuutta, nopeutta, kestävyyttä ja voimaa. (Opetushallitus 2014, 274.)

Vuoden 2014 asiakirjassa *sosiaaliselle toimintakyvyille* asetetut sisältöalueet vuosiluokilla 3–6 edellyttävät, että opetuksessa on positiivista yhteisöllisyyttä lisääviä pari- ja ryhmätehtäviä, pelejä, harjoituksia ja leikkejä (Opetushallitus 2014, 275). Näiden avulla oppilaat huomioivat muut toiminnassaan ja ottavat vastuuta sekä omista että yhteisistä asioista ja säännöistä. (Sääkslahti & Lauritsalo 2013, 488–489.) *Psyykkisen toimintaky-*

vyn sisällöt sisältävät tehtäviä, joissa oppilaat oppivat ponnistelemaan pitkäjänteisesti yksin tai yhdessä muiden kanssa tavoitteen saavuttamiseksi. Yhteiset tehtävät kannustavat vastuunottoon ja iloa ja virkistystä tuottavat liikuntatehtävät auttavat myönteisten tunteiden kokemisessa. (Opetushallitus 2014, 275.) Myönteisten tunteiden kokeminen taas puolestaan vahvistaa myönteistä minäkäsitystä (Deci & Ryan 1985).

Vuoden 2014 asiakirjan (Opetushallitus 2014) mukaan liikunnan tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 7–9 painottuvat *fyysisen toimintakyvyn* osalta taitojen vahvistamiseen ja niiden soveltamiseen. Samoin kuin 1–2 ja 3–6 vuosiluokkien opetuksessa, tulee vuosiluokkien 7–9 liikunnanopetuksen sisältää runsaasti fyysisesti aktiivista toimintaa (Kalaja 2013, 194). Opetukseen valitaan havainto- ja ratkaisuntekotaitoja ja niiden soveltamista kehittäviä turvallisia tehtäviä. Näitä ovat esimerkiksi pallopelit ja erilaiset liikuntaleikit. Liikkumis-, tasapaino- ja välineenkäsittelytaitoja vahvistetaan entisestään eri liikuntalajien avulla. Liikuntamuotojen ja -lajien avulla liikutaan monipuolisesti erilaisissa ympäristöissä eri vuodenaikoina. (Graham 2008; Opetushallitus 2014, 434–435.)

Vuosiluokkien 7–9 liikunnanopetuksen keskeiset sisällöt *fyysisen toimintakyvyn* osalta pysyvät lähes samoina, kuin vuosiluokille 3–6 asetetut sisällöt. Erilaisten liikuntatehtävien avulla oppilaille annetaan mahdollisuus arvioida, ylläpitää ja kehittää omaa fyysistä toimintakykyä (Kalaja 2013, 193). Valtakunnallinen fyysisen toimintakyvyn seurantarjestelmä Move! järjestetään kaikille 8.vuosiluokan oppilaille. Move! -mittaukset mittaavat oppilaiden fyysistä kuntoa ja ne ovat osa koulujen laajoja terveystarkastuksia. (Opetushallitus 2014, 436.)

Vuoden 2014 opetussuunnitelma-asiakirjan (Opetushallitus 2014) mukaan vuosiluokilla 7–9 hyödynnetään liikuntatehtäviä, joiden avulla oppilaat oppivat arvioimaan ja kehittämään omaa *sosiaalista toimintakykyä*. Erilaiset pari- ja ryhmätehtävät, leikit, pelit ja harjoitukset opettavat ottamaan muut huomioon sekä auttamaan ja avustamaan toisia (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 22). Oppilaiden myönteistä yhteisöllisyyttä pyritään lisäämään liikunnallisilla ryhmätehtävillä. Sääntöjen noudattaminen ja vastuunotto omista sekä yhteisistä asioista on yksi *sosiaalisen toimintakyvyn* keskeisistä sisällöistä. (Opetushallitus 2014, 435.) *Psyykkiselle toimintakyvylle* asetetut keskeiset

sisällöt edellyttävät oppilailta työskentelemään pitkäjännitteisesti yksin ja yhdessä muiden kanssa. Myönteisten tunteiden kokemista edistetään iloa ja virkistystä tuottavilla liikuntatehtävillä, joita harjoiteltiin jo vuosiluokilla 3–6. Opetuksen yhteydessä oppilaat saavat tietoa liikunnan merkityksestä kehitykselle ja kasvulle ja tutustuvat liikunnan monipuolisiin harrastusmahdollisuuksiin sekä eri liikuntamuotojen toimintatapoihin. (Opetushallitus 2014, 435.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (Opetushallitus 2014) muutosten myötä liikunnan oppiaineen keskeiset sisältöalueet kaikilla luokka-asteilla on jaettu *fyysiseseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn*. Sisältöihin kuuluu liikuntamuotojen valitseminen niin, että niissä harjoitellaan runsaasti tasapaino- ja liikkumistaitoja sekä välineenkäsittelytaitoja erilaisissa ympäristöissä eri vuodenaikoina. Vuoden 2004 asiakirjaan verrattuna ovat tarkat lajilähtöiset sisällöt poistuneet lukuun ottamatta uintia, joka on lajeista ainoastaan mainittuna vuoden 2014 opetussuunnitelmassa.

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimusongelmat ja tutkimuksen tarkoitus

Liikunnan opetussuunnitelmamuutosta tehdessä on kiinnitetty laajemmin huomiota suomalaisten lasten ja nuorten liikunnallisuuteen. Tulosten mukaan lasten ja nuorten perusliikuntataidot ovat heikentyneet ja fyysinen aktiivisuus on vähentynyt viime vuosina (Gråsten ym. 2010, 38; Harinen ym. 2013, 9). Suurin osa lapsista viihtyy liikuntatunneilla (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68), mutta liikkuu vapaa-ajalla alle suositusten. Opetussuunnitelman tavoitteiden ja sisältöjen välille on rakentunut kUILU, jota pyritään kaventamaan muuttamalla liikuntakulttuuria uuteen suuntaan. Opetussuunnitelmamuutos tulee koskettamaan jokaista suomalaista peruskoulua. Liikunnan oppiaine tulee kokemaan uudistuksen myötä muutoksia, joista keskeisimpänä opetukselle asetettujen sisältöjen supistuminen ja tavoitteiden ja arvioinnin laajeneminen. Lisäksi opetuksen lajilähtöisyys ja fyysisten ominaisuuksien arviointi poistuvat opetussuunnitelmasta. (Opetushallitus 2014.) Liikunnan oppiaineesta kaavaillaan hyvinvointioppiainetta, joka huomioi oppilaan kokonaisvaltaisesti (Pietilä 2014). Opetussuunnitelmamuutoksen avulla oppilaita pyritään innostamaan liikunnallisesti aktiivisempaan elämään.

Tutkimukseni keskittyy liikuntaa opettavien opettajien käsityksiin opetussuunnitelmaan kohdistuvista muutoksista. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmasta vuoden 2014 asiakirjassa. Valtakunnallinen opetussuunnitelma asettaa raamit koulujen liikunnanopetukselle, mutta tuntien sisällöt ovat vahvasti riippuvaisia opettajista. Opetussuunnitelmalla on tärkeä tehtävä, sillä se tukee opettajaa opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. (Pietilä & Koivula 2013, 274–275.) Olen kiinnostunut, millaisena opettajat näkevät uuden opetussuunnitelman osana työtään liikunnanopettajana. Haluan tietää, mitkä tekijät opettajat kokevat haasteellisina ja mitkä positiivisina uudessa opetussuunnitelmassa.

Näiden asettamieni tavoitteiden perusteella muodostin tutkimusongelman, johon pyrin vastaamaan tällä tutkimuksella. Tutkimukseni pääongelma on:

Millaisia käsityksiä opettajilla on liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta?

Jaan tutkimuksen pääongelman kolmeen tarkentavaan alaongelmaan, jotka auttavat minua vastaamaan muodostamaani pääongelmaan:

Millaisia käsityksiä opettajilla on liikunnan oppiaineen sisällöistä ja tavoitteista tämänhetkisen opetussuunnitelman 2004 pohjalta?

Millaisena opettajat näkevät opetussuunnitelmamuutoksen?

Miten opettajat näkevät, että uusi opetussuunnitelma ja sen muutokset tulevat mahdollisesti vaikuttamaan työhön liikunnanopettajana?

Oma kiinnostukseni aiheeseen liittyy vahvasti tulevaisuuden näkymiin pian valmistuvana luokanopettajana. Uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön syksyllä 2016, jolloin itse aloittelen opettajan uraa. Aiheen tutkiminen tarjoaa minulle mahdollisuuden tarkastella kriittisesti opetussuunnitelmaa ja siihen kohdistuvia muutoksia tulevaa uraani ajatellen. Liikunnan opetussuunnitelmauudistus on herättänyt paljon keskustelua mediassa (ks. esim. Kylmänen 2014; 2015), opiskelijatovereissani sekä tuntemieni opettajien keskuudessa. Osa opettajista kokee muutoksen ahdistavana sekä työmäärää lisäävänä tekijänä. Toisille taas uusi opetussuunnitelma on uudistus, jolle on jo pitkään ollut tarvetta. Jo pelkästään runsaan ja aktiivisen keskustelun ja eriävien ajatusten ja mielipiteiden vuoksi, olen kiinnostunut selvittämään, millaisena uusi opetussuunnitelma näyttää liikuntaa opettavien opettajien mielestä.

4.2 Tutkimusmenetelmänä fenomenografia

Toteutin tutkimukseni fenomenografisena tutkimuksena, jossa kiinnostuksen kohteena ovat ihmisten erilaiset käsitykset todellisuudesta ja tätä kautta saatava ymmärrys niistä tavoista, joilla he kokevat ilmiöitä ja ympäröivää maailmaa (Ahonen 1994, 117). Tut-

kimuksessani olen kiinnostunut opettajien käsityksistä opetussuunnitelmamuutoksesta. Keskiössä ovat opettajien erilaiset tavat käsittää opetussuunnitelmamuutos, joka toimii tutkimuksessani tutkittavana ilmiönä. Ahonen (1994, 114–117) korostaa, että käsitys on aina ihmisen rakentama perusteltu kuva jostain ilmiöstä, jonka yksilö luo itse aktiivisella toiminnallaan. Ilmiö näyttäytyy erilaisena eri ihmisille riippuen siitä, miten he ovat tutkittavan ilmiön ymmärtäneet (Häkkinen 1996, 14). Fenomenografisen tutkimussuuntauksen historia on suhteellisen nuori (Häkkinen 1996, 6) ja tutkimuksen perustajana pidetään Ference Martonia, joka hyödynsi tutkimusotetta 1970-luvulla Göteborgin yliopistossa tutkiessaan opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta (Huusko & Paloniemi 2006, 162; Häkkinen 1996, 7).

Tutkimukseeni osallistuneista opettajista jokainen opetti liikuntaa joko ala- tai yläkouluissa tai molemmissa. Täten tuleva opetussuunnitelma ja sen tuomat muutokset liittyivät keskeisesti heidän arkeensa opettajina. Fenomenografialle keskeistä on suhteellisen pieni ja tietyin kriteerein valittu tutkimusjoukko, joka toteutuu omassa tutkimuksessani neljän tutkimushenkilön muodossa. Tutkimuskohteena on nimenomaan ihmisten erilaiset käsitykset todellisuudesta, eikä todellisuus itsessään. (Marton & Booth 2000, 146–149; Metsämuuronen 2003.) Pysin kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä opettajien käsitysten kautta ja ymmärtämään tutkittavien henkilöiden ajattelua liikunnan opetussuunnitelmas- ta, oppiaineesta ja opettajan työstä.

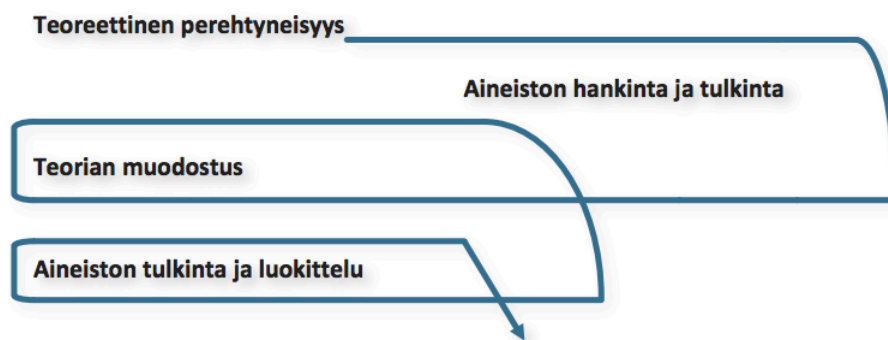
Huusko ja Paloniemi (2006, 163) näkevät fenomenografian enemmänkin tutkimusprosessia ohjaavaksi tutkimussuuntaukseksi kuin yksittäiseksi tutkimus- tai analyysimenetelmäksi. Ahonen (1994, 116) muistuttaa, että fenomenografiassa ihminen nähdään rationaalisena yksilönä, joka rakentaa käsityksiä erilaisista koetuista ilmiöistä liittämällä tapahtumia toisiinsa ja tämän jälkeen pyrkimällä selittämään niitä. Opettajien vastauksissa nousi esille erilaiset tavat ymmärtää opetussuunnitelmat, mihin vaikuttaa osaltaan opettajien kokemukset asiakirjasta oppiaineen ohjaajana. Käsitykset ovat välittäjiä, jotka luovat yhteyden ihmisen ja ulkoisen maailman välille (Häkkinen 1996, 24). Opettajien käsitykset tutkimuksessani ovat ensiarvoisen tärkeitä, sillä vain heidän kauttaan mi- nulla on mahdollisuus tutkia sitä, miten liikuntaa opettavat opettajat näkevät opetussuunnitelmamuutoksen ja sen mahdolliset vaikutukset oppiaineelle ja opettajan työlle. Huusko ja Paloniemen (2006, 164) mukaan käsityksille annetaan fenomenografisessa

tutkimuksessa mielipidettä laajempi ja syvempi merkitys, sillä ne nähdään merkityksenantoprosesseina. Tutkimuksessani jokaisella käsityksellä on yhtäläinen arvo ja merkitys.

Ilmiöitä voidaan tutkia ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmasta. Kun tutkimusta tehdään ensimmäisen asteen näkökulmasta, keskittyy tutkija tarkastelemaan todellisuutta sellaisena kuin se hänelle näyttäytyy. Tällöin tutkija tutkii ympäröivää maailmaa omasta näkökulmastaan. (Häkkinen 1996, 31.) Fenomenografinen tutkimus on asioiden tutkimista toisen asteen näkökulmasta (Marton 1981, 178) eli tutkija syventyy toisten ihmisten kokemuksiin, käsityksiin ja näkökulmiin ja tekee johtopäätöksiä maailmasta niiden perusteella (Häkkinen 1996, 31). Tarkastelen ilmiötä toisen asteen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa ei ole merkityksellistä, millaisena minä tutkijana näen tarkastelemani opetussuunnitelmamuutoksen, vaan millaisena se näyttäytyy haastateltaville. Syvennyn opettajien käsityksiin ja ajatuksiin tulevasta opetussuunnitelmamuutoksesta. Opettajien käsitysten pohjalta luon johtopäätöksiä ja rakennan suurempaa kuvaa tutkittavasta ilmiöstä. Tällöin tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan toisten ihmisten kokemusten ja käsitysten kautta (Niikko 2003, 24–25).

Fenomenografinen tutkimus vertailee eri ihmisten käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä ja pyrkimyksenä on rakentaa kuvaa siitä, miten tutkimushenkilöt näkevät ja kokevat ympäröivän maailman ja tutkitavan ilmiön (Marton 1981, 177). Tutkimuksessani vertailin opettajien käsityksiä liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta, joka tulee voimaan syksyllä 2016. Tarkoituksena ei ollut löytää, millaisia käsityksiä liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta on olemassa, vaan tarkastelen tietyn valitun joukon eli neljän opettajan käsityksiä opetussuunnitelmasta. Fenomenografialla ei ole omaa laadullisen aineiston keräystapaa, mutta esimerkiksi yksilölliset teemahaastattelut ja avoimet haastattelut ovat paljon käytettyjä. Aineistonkeruussa keskeistä on kysymysten asettelun avoimuus, jolla pyritään siihen, että erilaiset käsitykset nousisivat aineistosta mahdollisimman hyvin esiin. Osakseen tästä syystä valitsin aineistonkeruun menetelmäksi teemahaastattelun, sillä halusin saada yksittäisen opettajan äänen kuuluviin autenttisella tavalla. Ahonen (1994, 117) korostaakin, että haastattelujen vahvuus on aidon ja todellisen tiedon kerääminen luotettavalla tavalla, jossa henkilöä voi kuulla mahdollisimman tarkasti.

Laajemmin tarkasteltuna fenomenografia tutkii, kuinka maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa (Ahonen 1994, 114). Maailma ei näyttäydy meille yksistään sellaisenaan, vaan sen suhteen kautta, mikä meillä on maailmaan. Ihminen ymmärtää tietyn asian aina suhteessa johonkin. (Huusko & Paloniemi 2006, 165.) Marton ja Booth (2000), jotka molemmat ovat olleet kehittämässä fenomenografista tutkimusmenetelmää, määrittelevät fenomenografisen tutkimuksen spiraalimaiseksi kokonaisuudeksi. He korostavat aineiston keräämisen ja analysoinnin yhteenkuuluvuutta – niitä ei saa erottaa toisistaan. Kuviossa 1 on kuvattu fenomenografisen tutkimuksen etenemisestä Ahosen (1994, 125) tekemän mallin mukaan:



Kuvio 1. Fenomenografisen tutkimuksen eteneminen Ahosen mukaan (1994, 125)

Fenomenografinen tutkimus etenee Ahosen (1994, 125) mukaan perehtymällä teoriaan, jonka jälkeen tutkija hankkii aineiston. Aloitin tutkimusprosessin tutustumalla keskusteluun opetussuunnitelmista ja oppiaineeseen kohdistuvista muutoksista. Tämän jälkeen hain tietoa opetussuunnitelmista ja rakensin laajempaa kuvaa ilmiöstä. Tutkimalla aihetta ja ymmärtämällä kokonaisuutta, päädyin siihen, että hankin aineiston haastattelemalla opettajia. Haastattelussa hyödynsin tekemääni teemahaastattelurunkoa (ks. liite 1). Teoreettisen perehtyneisyyden Ahonen (1994, 123) näkee välttämättömänä osana tutkimuksen tekoa. Se antaa tutkijalle valmiuksia aineiston hankinnan suuntaamiselle ja toteuttamiselle, vaikkakin varsinainen teorian rakentaminen tapahtuu tutkimusprosessin aikana. (Ahonen 1994, 123; Huusko & Paloniemi 2006, 166.)

Aineiston hankinnan jälkeen tutkija pyrkii tulkitsemaan keräämäänsä aineistoa. Fenomenografinen tutkimus toteutetaan aina empiirisen aineiston pohjalta. Aineistokeruu-

vaiheen jälkeen tutkija etenee teorian muodostamiseen ja lopulta aineiston tarkasteluun ja tulkintaan. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Koko prosessin ajan pyrin siihen, että olen avoin tutkittavien vastauksille ja tulkitseen ne ilman, että omat ajatukseni vaikuttavat sisältöön. Koska fenomenografiassa tutkimuksen kohteena ovat tutkittavien käsitykset (Huusko & Paloniemi 2006, 166), edellyttää se myös tutkijalta itseltään omien käsitysten ja olettamusten tiedostamista sekä avoimuutta tutkittavien käsityksille.

Fenomenografiselle tutkimukselle keskeistä on ihmisten laadullisesti erilaisten käsitysten tutkiminen ja tästä syystä käsityksiä ei saa asettaa paremmuusjärjestykseen. Ahonen (1994, 119) huomauttaa, että kaikki aineistosta esille nousevat käsitykset ovat sisällöllisesti arvokkaita juuri sellaisinaan. Kaikkien tutkimukseeni osallistuneiden opettajien käsitykset liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta ovat tasavertaisia, eikä niitä aseteta paremmuusjärjestykseen tässä tutkimuksessa.

4.3 Aineiston keruu ja tutkimukseen osallistuneet henkilöt

Laadullisen tutkimuksen tekeminen oli minulle alusta lähtien varma valinta. Halusin kerätä aineistoni autenttisella tavalla, jossa tutkittavien henkilöiden ääni pääsee mahdollisimman paljon esille. Tämä vuoksi keräsin aineistoni haastattelemalla neljää henkilöä. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tekemään tilastollisesti merkittäviä tuloksia, sen sijaan keskiössä on elämismaailman tutkiminen (Alasuutari 2011, 38–39). Haastateltavien löytäminen ja rajaaminen tuntui alkuun haastavalta. Tähän vaikutti haastatteluiden ajankohta, joka oli loppukeväästä 2015. Opettajat olivat kiireisiä muun muassa siitä syystä, että arvioinnit ja kevätjuhlien järjestelyt olivat kesken. Tavoittamani neljä henkilöä suostuivat kuitenkin kiireestä huolimatta haastateltaviksi.

Päätin asettaa haastateltaville kriteeriksi sen, että jokainen heistä on ollut mukana tekemässä kuntakohtaista opetussuunnitelmaa omassa kunnassaan. Tällä pyrin varmistamaan sen, että opettajat olivat jo entuudestaan tutustuneet uuteen opetussuunnitelmaan ja heille oli syntynyt joitakin ajatuksia aiheesta. Mahdollisesti heillä olisi myös jotakin sanottavaa tutkittavasta aiheesta. Ensimmäiset kolme tutkimushenkilöä löytyivät nopeasti, he täyttivät asettamani kriteerin ja sain sovittua heidän kanssaan haastattelujen ajankohdat. Nämä kolme opettajaa valikoituivat tutkimukseeni lumipalloeffectillä (ks.

Hirsjärvi & Hurme 2008), jossa yksi opettaja vinkkasi kaksi tutkimukseeni soveltuvaa henkilöä. Otin yhteyttä henkilöihin ja he suostuivat mukaan tutkimukseen.

Neljäs tutkimushenkilö tuli tutkimukseeni mukaan aavistuksen yllättäen. Eräältä tuttavaltani saamani vihjeen perusteella sain tietää, että hän on kiinnostunut tutkimukseni aiheesta ja sain hänet tätä kautta mukaan tutkimukseen. Hänellä ei ollut kokemusta kuntakohtaisen opetussuunnitelman teosta, mutta tiesin, että hänellä oli jo opintojensa puolesta vahva tietämys tutkittavasta aiheesta. Hänen valitseminen mukaan tutkimukseeni oli jälkikäteen ajateltuna erittäin hyvä ratkaisu, vaikka hän ei asettamaani kriteeriä täyttänyt. Ennen tutkimukseen osallistumista lähetin jokaiselle opettajalle infokirjeen, jossa oli tietoa tutkimuksesta. Infokirje löytyy työn lopusta (ks. liite 2).

Valitsin haastattelutyypiksi teemahaastattelun, sillä se sopii hyvin ajatusten ja käsitysten tutkimiseen avoimen luonteensa vuoksi. Teemahaastattelulle tyypillistä on keskustelu tiettyjen teemojen ympärillä, mitkä ovat haastateltavilla entuudestaan tiedossa. (Tuomi & Sarajärvi 2002.) Lähetin jokaiselle opettajalle haastattelurungon etukäteen, jotta opettajat olivat tietoisia kysymyksiensä sisällöistä. Tällä ratkaisulla pyrin siihen, että opettajilla oli mahdollisuus pohtia kysymyksiä etukäteen ja se näkyisi mahdollisesti haastateltavien vastauksissa. Olin tyytyväinen ratkaisuun, sillä näin opettajista, etteivät kysymykset tulleet täysin yllätyksenä. Hirsjärvi ja Hurme (1988, 36–37) mukaan teemahaastattelun yksi vahvuus on haastattelurungon väljyys: haastattelu perustuu ennalta asetettuihin teemoihin, mutta kysymysten muotoa tai esittämisjärjestystä ei ole tarkoin määritelty.

Tutkimushenkilöihin kuuluu kaksi miestä ja kaksi naista eri puolilta Suomea. Kaksi heistä oli valmistunut luokanopettajiksi, yksi liikunnanopettajaksi ja yhdellä opinnot jäivät kesken työelämään siirtymisen vuoksi. Hän oli suorittanut alemman korkeakoulututkinnon liikuntakasvatuksesta. Ikäjakauma tutkimushenkilöiden keskuudessa oli noin 30-vuotiaasta lähes 60-vuotiaaseen saakka. Henkilöiden taustat opettajina olivat hyvin erilaisia ja työkokemus oli myös vaihtelevaa. Yksi oli toiminut opettajana yli 30 vuotta, ja kaksi heistä 1–5 vuotta. Liikunnan opettamisesta jokaisella oli kokemusta useamman vuoden ajalta, kahdella heistä yli 20 vuotta.

Nimesin tutkittavat henkilöt neutraalisti nimillä: *opettaja 1*, *opettaja 2*, *opettaja 3* ja *opettaja 4*. Koska kolme tutkimukseeni osallistuneista opettajista valikoitui tutkimukseeni lumipalloefektillä, ainakin yksi tutkittavista henkilöistä tiesi kahden opettajan osallisuudesta tutkimukseen. Tästä johtuen en luonut opettajille keksittyjä nimiä enkä yhdistä yksittäisen opettajan profiiliin opettajan ikää, taustaa tai työkokemusta. Varmistaakseni opettajien anonymiteetin tässä tutkimuksessa, en tuo tulososion sitaateissa myöskään esille opettajien sukupuolta. Näillä päätöksillä pyrin varmistamaan sen, että opettajista jokainen pysyy anonyyminä.

Toteutin haastatteluista kaksi kasvotusten, yhden Skypen välityksellä ja yhden puhelimessa pitkien välimatkojen vuoksi. Pyysin jokaiselta opettajalta suostumuslomakkeen (ks. liite 3). Lisäksi informoin koulujen rehtoreita opettajien osallistumisesta tutkimukseen. Osa rehtoreista vastasi ja osa ei, mutta oletin, että he kaikki olivat lukeneet lähettämäni viestin. Ensimmäinen haastatteluni toimi samalla esihaastatteluna, sillä ripeän aikataulun vuoksi en ehtinyt järjestämään esihaastattelua erikseen. Hirsjärven ja Hurmeen (1988, 57) mukaan esihaastattelujen tehtävänä on muun muassa testata haastattelurungon toimivuutta ja kysymysten muotoilua. Kerroin haastateltavalle, että haastattelu toimii esihaastatteluna ja rohkaisin häntä vapaasti kommentoimaan tuntemuksia haastattelun jälkeen. Esihaastattelu ei tuonut haastateltavan osalta runkoon muutoksia, mutta huomasin itse, että muutaman kysymyksen paikan vaihtaminen voi tuoda sujuvuutta keskustelulle. Tämän johdosta vaihdoin muutaman kysymyksen paikkaa ja muotoilin kysymyksiä uudelleen.

Kasvotusten pitämissäni haastatteluissa annoin opettajille mahdollisuuden valita ajan- ja tilan, jossa toteutamme haastattelut. Haastattelut toteutettiin opettajien toiveiden mukaan heidän työpaikoillaan. Onnistunut teemahaastattelu edellyttää haastattelijalta hyvää kontaktia haastateltavaan. Vuorovaikutuksen tulee olla keskustelua, eikä niinkään kuulustelua. Tästä johtuen on tärkeää, että haastattelupaikka on rauhallinen ja haastateltavalle mieluisa. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 61; Ahonen 1994, 136.) Halusin, että haastattelutilanne on rento, ilmapiiri avoin ja haastateltavat pystyvät keskustelemaan kanssani mahdollisimman vapautuneesti. Mielestäni tuttu ympäristö rohkaisee puhumaan enemmän kuin uusi ja outo tila. Onnistuin luomaan keskustelunomaisen ilmapiirin ja koin, että haastattelutilanteet olivat luonnollisia ja avoimia.

Haastattelujen lisäksi valitsin aineistooni OPS 2016 -sivustolta liikunnan opetussuunnitelmaa 2014 käsittelevän blogikirjoituksen (ks. liite 4). Valitsin blogikirjoituksen osaksi aineistoani, koska halusin saada laajempaa näkökulmaa opetussuunnitelmanmuutoksesta ja nähdä, miten aiheeseen liittyvää kirjoitusta oli yleisesti kommentoitu. Erityisesti blogikirjoituksen yhteyteen kirjoitetut kommentit ovat osa tutkielmani aineistoa. Useamman kuin yhden aineiston käyttämistä rinnakkain tutkimuksessa kutsutaan aineistotriangulaatioksi. Aineistotriangulaation avulla tutkijalla on mahdollisuus syventää empiiristä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (Denzin 1978.) Triangulaatiossa erotetaan neljä päätyyppiä, jotka ova aineistotriangulaatio, tutkijatriangulaatio, teoriatriangulaatio ja menetelmättriangulaatio (Tuomi & Sarajärvi 2002, 141).

Opetusneuvos Matti Pietilä (2014) pohtii *Liikunnasta hyvinvointioppiaine* -blogikirjoituksessaan suomalaisen koululiikunnan luonnetta ja siihen kohdistuvia muutoksia tulevaisuudessa. OPS-blogi on Opetushallituksen oma blogi, joka kertoo ”perustetyön kuulumisia ja käsittelee ajankohtaisia perustetyöhön liittyviä näkökulmia ja kysymyksiä prosessin edetessä” (Opetushallitus 2015c). Tarkastelemani *Liikunnasta hyvinvointioppiaine* -blogikirjoitus on julkaistu 3.2.2014, jolloin *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014* perusteluonnos oli julkaistu. Luonnosta oli mahdollista kommentoida toukokuulle 2014 saakka, jonka jälkeen asiakirja julkaistiin kokonaisuudessaan joulukuussa 2014. (Opetushallitus 2015c)

Blogitekstit ovat julkisia ja luonteeltaan yhteisöllisiä, sillä usein lukijoilla on mahdollisuus kommentoida blogissa julkaistuja kirjoituksia (Sirkkunen 2008, 148). Tarkastelemani blogissa oli kommentointimahdollisuus ja tarkasteluhetkellä kommentteja oli kertynyt yhteensä 10 kappaletta. Kommentoijien nimimerkkien perusteella ei pystynyt päättämään esimerkiksi sitä, mitä ammattia kommentoijat edustivat eikä se ollut merkityksellistä tutkimuksen kannalta. Oli mielenkiintoista nähdä, millaisena opetussuunnitelman myötä tulevat muutokset näyttäytyivät eri ihmisille. OPS-2016 sivuston blogien kommentoinnille on asetettu seuraavia ohjeistuksia: kommentti saa olla enintään 300 sanan pituinen ja sisältö tulee liittyä aiheeseen eivätkä julkaistut kommentit saa rikkoa lakia tai hyviä tapoja. Lisäksi kaikki kommentit käydään läpi ennen julkaisua ja ne julkaistaan sellaisinaan. Kommentteja ei muokata erikseen – jos teksti ei sisällöltään sovi julkaistavaksi, sitä ei julkaista. (Opetushallitus 2015c)

Nimesin kommenttien kirjoittajat seuraavasti: *kommentoija 1, 2, 3, 4* jne. Koska kommentit ovat julkisia, on niiden kirjoittajien jäljittäminen mahdollista. Täysi anonymiteetin turvaaminen kommentoijille on mahdotonta, eikä se ollut tutkimuksen osalta merkittävää. Tässä tutkimuksessa tarkoitukseni on tarkastella kommenttien sisältöjä ja löytää mahdollisia yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia haastattelemini opettajien vastauksien kanssa.

4.4 Tutkimusaineiston analysointi

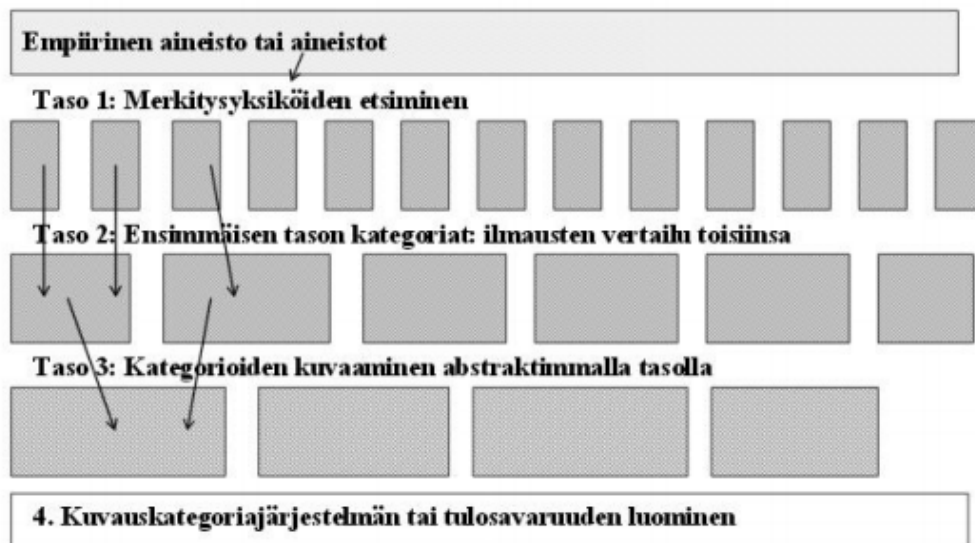
Analysoin teemahaastattelut fenomenografisella analyysillä ja blogitekstin väljästi teemaattista analyysia hyödyntäen. Merriam (2009, 175–176) korostaa, että analyysissa on aina kyse tavasta, jossa tutkittavasta aineistosta pyritään saamaan selvyys. Selvyyden saamiseksi edellyttää analyysi tutkijalta pelkistämistä, yhdistelyä sekä johtopäätösten tekemistä. Analyysiprosessi ei ole läheskään aina suoraviivainen, sillä se vaatii teorian ja aineiston sekä johtopäätösten ja selitysten yhtäjaksoista vuoropuhelua.

Usein teemahaastattelulla kerätty aineisto on runsas ja monivivahteinen (Hirsjärvi & Hurme 1988, 108). Tutkimusaineistoa ei koskaan käytetä siinä muodossa kuin se on kerätty, sillä harvoin aineisto sopii analysoitavaksi sellaisenaan. Tämän vuoksi aineistoa on käsiteltävä ja järjesteltävä hallittavaan muotoon, jotta sen käyttäminen on mahdollista. (Lindblom-Ylänne, Paavilainen, Pehkonen & Ronkainen 2011, 118.) Hirsjärvi ja Hurme (1988, 108) korostavat, että aineiston analyysi on hyvä aloittaa pikimmiten keuvavaiheen jälkeen, kun aineisto on vielä tuore ja kiinnostaa tutkijaa.

Aloitin aineiston purkamisen litteroimalla tekemäni haastattelut lähes välittömästi keräämisen jälkeen, sillä koin sen loogiseksi tavaksi edetä tutkimuksessa. Litteroinnin tarkkuus riippuu usein siitä, millaista tarkkuutta valitsema analyysi vaatii ja mitkä vuorovaikutuksen piirteet tutkija pitää tulkinnassaan merkittävinä (Lindblom-Ylänne ym. 2011, 119; Hirsjärvi & Hurme 1988, 111). Litteroinnissa en kiinnittänyt huomioita puheen eri muotoihin, sillä se ei mielestäni ollut tutkimukselle tarpeellista. Koin vastauksissa tärkeimmäksi sen, mitä haastateltavat sanoivat eikä tarkoitukseni ollut löytää haastateltavien puheesta esimerkiksi toisistaan poikkeavia sävyjä.

Fenomenografiassa aineiston luokittelussa ja tulkinnassa käytetään hyödyksi konteksti-analyysia. Aineiston analyysi perustuu kahdelle tärkeälle periaatteelle. Ensimmäinen periaate on aineiston tarkastelu toisen asteen näkökulmasta. Toinen periaate on tutkijan tulokseksi saatujen kategorioiden riippuvuus tutkittavan ilmiön ominaisuuksista, jotka ovat luonteeltaan kontekstisidonnaisia. Fenomenografiassa haastateltaviin ei koskaan keskitytä yksittäisinä tapauksina vaan haastatteluista muodostetaan kokonaisuus. (Häkkinen 1996, 39.)

Fenomenografisen aineiston analyysi tapahtuu useammassa eri tasossa. Jokainen analyysin vaihe on vaikuttaa niitä seuraaviin valintoihin (Huusko & Paloniemi 2006, 166) ja tämän vuoksi tutkijan on edettävä aineiston analyysissa systemaattisesti. Häkkinen (1996, 39) korostaa, että analyysi edellyttää tutkijalta toistuvaa keskustelua aineiston kanssa. Empiria ja teoria kulkevat käsi kädessä koko tutkimuksen ajan. Huusko ja Paloniemi (2006, 167) ovat jakaneet fenomenografisen aineiston analyysin neljään eri tasoon. Tasot ovat kuvattuna kuviossa 2.



Kuvio 2. Fenomenografisen aineiston analyysin eteneminen Huuskon ja Paloniemen (2006, 167) mukaan.

Kuviossa 2 on kuvattu fenomenografisen aineiston analyysin eteneminen vaiheittain merkitysyksiköiden poimimisesta kuvauskategorijärjestelmän luomiseen. Seuraavaksi

kuvaan fenomenografisen analyysin etenemistä tutkimuksessani Huuskon ja Paloniemen (2006) ohjeistuksien mukaan.

Merkitysyksiköiden poimiminen

Fenomenografisen analyysin ensimmäisessä vaiheessa luin haastatteluja läpi useampaan kertaan, jonka jälkeen aloin etsimään litteroidusta tekstistä ongelmanasettelun kannalta merkittäviä ilmauksia eli merkitysyksiköjä. Merkitysyksiköiden etsiminen on fenomenografisen analyysin ensimmäinen vaihe (Huusko & Paloniemi 2006, 166–167). Ennen merkitysyksiköiden etsimistä on tärkeää, että tutkija tutustuu huolellisesti tutkimusaineistoonsa. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkija lukee aineistoa niin paljon, että hänen ajatuksensa ikään kuin täyttyvät aineistosta. (Niikko 2003, 33.) Tulostin litteroidun aineiston ja poimin sieltä kaikki ilmiötä kuvaavat merkitysyksiköt uudelle tiedostolle. Merkitysyksiköiden läpikäymisen tein kahden eri vaiheen kautta. Ensimmäisessä vaiheessa alleviivasin litteroidusta tekstistä kaikki liikunnan opetussuunnitelmia ja oppiainetta kuvaavat ilmaukset.

Toisessa vaiheessa tarkastelin alleviivattuja ilmauksia ja kirjoitin ne tietokoneella toiseen tiedostoon. Samalla laitoin kaikki merkitysyksiköt numerojärjestykseen ja muutin niiden muotoa tarvittaessa. Valitsin aineistosta ajatuksellisia kokonaisuuksia, joko lauseita tai virkkeitä. Lisäsin merkitysyksiköiden perään asiayhteyttä tarkentavia tekstejä, jotta tiesin mihin laajempaan asiayhteyteen tietty merkitysyksikkö sijoittui. Painotin analyysissä enemmän lauseita kuin sanoja, sillä lauseesta välittyy tutkijalle helpommin merkitys kuin yksittäisestä sanasta. Päädyin analyysissäni tähän linjaan siitakin syystä, että Huusko ja Paloniemi (2006, 167) korostavat tulkinnan kohdentamista laajempaan asiayhteyteen, ei yksittäisiin sanoihin.

Välillä merkitysyksiköiden etsiminen tuntui haastavalta, sillä osa virkkeistä oli melko pitkiä ja niissä oli useita eri merkityksiä. Lisäksi toiset esille nousseista asioista tuntuivat toisiaan merkityksellisimmiltä. Esitin itselleni toistuvasti kysymyksiä ”Miten tämä liittyy liikunnan opetussuunnitelmiin?” ja ”Kuuluuko tämä liikunnanopetukseen ja/tai oppiaineeseen?”, jotta pysyin selkeässä linjassa. Huusko ja Paloniemi (2006, 167) muistuttavat, että aineistolle tulisi esittää erilaisia kysymyksiä, jotka auttavat tutkijaa analyysivaiheessa. Lauseet, jotka sisälsivät useampia merkityksiä, osoittautuivat erittäin

haastaviksi. Näiden lauseiden kohdalla pohdin pitkään, mikä on relevanttia oman tutkimukseni kannalta.

Ensimmäisen tason kategoriat

Analyysin seuraava vaihe on ensimmäisen tason kategorioiden luominen, jossa keskitytään vertailemaan ilmauksia toisiinsa (Huusko & Paloniemi 2006, 167). Tutkija pyrkii löytämään merkitysyksiköiden joukosta eroja ja yhtäläisyyksiä, huomioiden myös harvinaisuudet ja rajatapaukset. Analyysissa tarkastelun kohteena ovat ilmaukset eikä niitä tuottaneet henkilöt. Tutkijan tarkastellessa vastausten eroja selkenee hänelle, mikä on aineistolle tyypillinen käsitys. (Häkkinen 1996, 42.)

Kävin merkitysyksiköitä yksitellen läpi ja kirjoitin jokaisen merkitysyksikön perään kategorian, johon se kuuluu. Tätä vaihetta toistin useampaan kertaan, sillä osa merkitysyksiköistä sopi useampaan kuin yhteen kategoriaan. Alkuun yksittäinen merkitysyksikkö saattoi olla useamman kategorian alla, mutta lopulta sijoitin jokaisen ilmauksen ainoastaan yhteen kategoriaan. Muutamien merkitysyksiköiden sijoittaminen kategorioihin oli haastavaa, sillä en löytänyt merkitysyksiköstä heti suoraa asiayhteyttä. Näiden merkitysyksiköiden kohdalla annoin ajan vaikuttaa sijoitteluun, sillä seuraavana päivänä kategorisointi tuntui huomattavasti selkeämmältä kuin edellisenä iltana. Ahosen (1994, 143) mukaan kategoriat muotoutuvat, kun tutkijaa löytää merkitysyksiköissä yhteisiä ajatuslementtejä. Ne nousevat aineistosta esille tulleiden teemojen kautta ja/tai muodostuvat tutkijan omissa konstruktioissa (Häkkinen 1996, 43). Tässä vaiheessa tutkimukseni kategoriat muodostuivat puhtaasti aineistolähtöisesti.

Merkitysyksiköiden kategorisointi ensimmäisen tason kategorioihin sujui suurimmalta osin luontevasti, sillä valtaosa merkitysyksiköistä oli helposti luokiteltavissa. Lisäksi laajempi katsaus kategorioihin antoi viitettä siihen, mihin suurempiin kokonaisuuksiin tietyt kategoriat kuuluivat. Osa kategorioista kuvasi selkeästi esimerkiksi liikunnan oppiainetta ja sen luonnetta, josta esimerkkinä liikunnanopetuksen sisältö. Ennen siirtymistä analyysin seuraavaan vaiheeseen, järjestelin merkitysyksiköt kategorioiden alle ja käytin eri värejä korostaakseni eroja ja yhtäläisyyksiä. Värikoodaus helpotti minua hahmottamaan suurempia kokonaisuuksia.

Abstraktimman tason kategoriat

Analyysin kolmas vaihe keskittyy kuvailemaan aineistosta esille nousseita kategorioita abstraktimmalla tasolla (Häkkinen 1996, 43). Tutkija rakentaa abstraktimman tason kategoriat niin, että kategoriarajat ovat selkeästi nähtävissä. Jokaisella kategoriolla on tietyt käsitysten ominaispiirteet ja ainutlaatuinen perspektiivi tutkittavaan ilmiöön. (Häkkinen 1996, 43; Niikko 2003, 36.) Analyysin kolmannessa vaiheessa on keskeistä, että tutkija tarkastelee kategorioiden yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia niin, etteivät kategoriat ole limittäin toistensa kanssa (Häkkinen 1996, 43).

Jatkoin analyysia tarkastelemalla rakentamiani ensimmäisen tason kategorioita ja huomioimalla värikoodeja suhteessa toisiinsa. Irrotin yksittäiset merkitysyksiköt kategorioista ja keskityin tarkastelemaan kategorioita suurempina kokonaisuuksina. Kirjoitin kategoriat uudelle tiedostolle ja siirsin niitä lähemmäksi toisiaan, mikäli niistä löytyi yhtäläisyyksiä. Niikko (2003, 35) korostaa, että tässä vaiheessa analyysia kategoriat voivat muuttua useasti, kun tarkoituksena on löytää jokaisella luonteva paikka. Yhdistelemällä ja erottelemalla kategorioita toisistaan aloin hahmottamaan kokonaisuutta.

Analyysin kolmannessa vaiheessa muutama kategoria yhdistyi toisiinsa, sillä koin niiden olevan sisällöltään samankaltaisia. Nämä kategoriat myös menivät osaltaan limittäin toistensa kanssa, eivätkä siksi soveltuneet erillisiksi kategorioiksi. Kaiken kaikkiaan kuvauskategorioita tuli 8:

1. Käsityksiä liikunnanopetuksesta
2. Käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä
3. Käsityksiä liikunnanopetuksen tehtävistä ja tavoitteista
4. Käsityksiä liikunnan opetussuunnitelman 2014 sisällöistä ja tavoitteista
5. Käsityksiä liikunnan opetussuunnitelman muutoksesta
6. Käsityksiä opetuksen järjestämisestä
7. Käsityksiä arvioinnista ja sen muuttumisesta
8. Käsityksiä opettajan työnkuvasta.

Kuvauskategoriajärjestelmä kokonaisuudessaan

Huusko ja Paloniemi (2006, 167) kuvaavat fenomenografisen analyysin viimeistä vaihetta kuvauskategoriajärjestelmän luomiseksi. Tarkoituksena on yhdistää kategorioita laajemmin yleisen tason kategorioiksi, jolloin kuvauskategoriajärjestelmä sisältää abstraktimmalla tasolla kuvatut kuvauskategoriat (Häkkinen 1996, 43; Niikko 2003, 38). Analyysin viimeisessä vaiheessa tulee Häkkisen (1996, 43) mukaan olla runsaasti suoria lainauksia, jotka vakuuttavat lukijan kategorioiden paikkansapitävyydestä.

Kuvauskategorioita voidaan järjestää joko vertikaalisiksi, horisontaaliksi tai hierarkkiseksi (Häkkinen 1996, 43). Tutkimuksessani kategorioiden järjestely on horisontaalinen, koska kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja ilmiötä kuvaavat käsitykset tasavertaisia. Horisontaaliselle järjestykselle on tyypillistä, että kategoriat ovat toisiinsa suhteutettuna tasavertaisia ja eroavaisuudet ovat sisällöllisiä (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Aineistoni kuvauskategoriajärjestelmä sisältää kolme eri kategoriaa, jotka ovat seuraavat: *käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä, käsityksiä opettussuunnitelmien eroista ja tulevista muutoksista ja käsityksiä opettajan muuttuvasta työkuvasta*. Lopullisen kuvauskategoriajärjestelmän muodostuminen rakentui tutkimuksessani usean eri vaiheen kautta. Muokkasin kuvauskategorioita useampaan kertaan, jotta kategorioiden sisällölliset erot tulivat selviksi. Lisäksi kategorioiden nimet vaihtuivat sellaiseen muotoon, että kategorioiden sisältämät erilaiset käsitykset vastasivat lopullista nimeä. Taulukossa 1 on kuvattu kuvauskategoriajärjestelmän muotoutuminen analyysin eri vaiheiden kautta. Suluissa olevat numerot tarkoittavat merkitysyksiköiden lukumäärää. Taulukosta pystyy tarkastelemaan kokonaiskuvaa siitä, kuinka tulokset rakentuvat tutkimuksessani.

Taulukko 1. Kuvauskategoriajärjestelmän muodostuminen

Merkitysyksiköt	Ensimmäisen tason kategoriat	Abstraktimman tason kategoriat	Kuvauskategoriajärjestelmä
<p><i>“Sais jonkulaiset valmiudet vaikei pitkälle pääsiskään, niin saisi perusasiat haltuun”</i></p> <p><i>“Ja siitä tulis henkilökohtainen voimavara jokapäiväisessä elämässä”</i></p> <p><i>“[...] kilpaurheilu tappaa sen innotuksen niissä, jotka ei lähtökohtaisesti ole kovin liikunnallisia”</i></p>	<p>Liikunnan oppiaine (2)</p> <p>Liikunnan merkitys (2)</p> <p>Lajierot (4)</p> <p>Motivointi (3)</p> <p>Liikunnan merkitys (2)</p> <p>Vuorovaikutus (4)</p> <p>Opetuksen sisällöt opsissa 2004 (16)</p> <p>Opetuksen tehtävät opsissa 2004 (12)</p> <p>Opetuksen tavoitteet opsissa 2004 (5)</p>	<p>Käsityksiä liikunnanopetuksesta (17)</p> <p>Käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä (16)</p> <p>Käsityksiä liikunnanopetuksen tehtävistä ja tavoitteista (17)</p>	<p>Käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä</p>
<p><i>“Mun mielestä siellä on liikaa sisältöjä”</i></p> <p><i>“[...] uusi opsi on liukas ku saippua [...]”</i></p> <p><i>“Mä oon tyytyväinen, että se lajilähtöisyys poistuu siitä opsista”</i></p> <p><i>“[...] ne on merkittävimpiä tekijöitä, jotka ohjaa sitä opetusta”</i></p> <p><i>“Liikunnanopetusta tapahtuu niin monessa paikassa sen koulun salin lisäksi”</i></p>	<p>Mietteitä OPSISTA 2014 (24)</p> <p>OPS 2014 sisällöt (10)</p> <p>OPS 2014 tavoitteet (6)</p> <p>Opetusmenetelmät (5)</p> <p>Oppimisympäristöt (6)</p>	<p>Käsityksiä liikunnan opetussuunnitelman 2014 sisällöistä ja tavoitteista (16)</p> <p>Käsityksiä liikunnan opetussuunnitelman muutoksesta (24)</p> <p>Käsityksiä opetuksen järjestämisestä (11)</p>	<p>Käsityksiä opetussuunnitelmien eroista ja tulevista muutoksista</p>
<p><i>“Opettajat saattaa liikaa tuijottaa sitä opetussuunnitelmaa ja ne ei sitte välttämätä osaa eriyttää sitä opetusta niinku sen ryhmän tarpeiden mukaan”</i></p> <p><i>“Muutoshalukkuutta pääasiasa”</i></p> <p><i>“[...] tietynlainen vapaus mitä se tuo tullessaan”</i></p> <p><i>“Uutta näkökantaa, täysin uutta näkökantaa”</i></p>	<p>Arviointi (6)</p> <p>Arvioinnin haasteellisuus (5)</p> <p>Arviointikriteerit (6)</p> <p>Eriyttäminen (4)</p> <p>Opettajan asenne (5)</p> <p>Opettajan työ (4)</p> <p>Opettajan työn muuttuminen (7)</p> <p>Opettajan koulutuksen tärkeys (2)</p> <p>Opettajan toiminta (5)</p> <p>Oppilaille tiedottaminen (2)</p>	<p>Käsityksiä arvioinnista ja sen muuttumisesta (17)</p> <p>Käsityksiä opettajan työnkuvasta (29)</p>	<p>Käsityksiä opettajan muuttuvasta työnkuvasta</p>

Fenomenografiselle tutkimukselle on ominaista tutkimustulosten kuvaaminen arkikielellä. Tutkija nostaa aineistosta suoria alkuperäisiä lainauksia kuvauskategorioiden yhteyteen, jolloin lukijalle tarjotaan mahdollisuus seurata tutkijan perusteluja sekä päättelyä. (Niikko 2003, 39.) Tässä tutkimuksessa tulososio sisältää fenomenografisen tutkimuksen ohjeiden mukaisesti tutkittavien alkuperäisiä lainauksia, jotka kuvaavat eri käsitteitä tutkittavasta ilmiöstä.

Blogikommenttien analyysi

Teemahaastatteluiden lisäksi aineistooni kuului Opetushallituksen julkaiseman blogikirjoituksen kommentit, joita oli yhteensä 10 kappaletta. Analysoin kommentit temaattisella analyysillä, jota hyödynnetään enemmän hoitoalan tutkimuksissa, mutta se soveltuu joustavuutensa ansiosta myös kasvatustieteelliseen tutkimukseen (Vaismoradi, Turunen, Bondas 2013). Temaattinen analyysi mahdollistaa teoreettisesti joustavan tavan analysoida laadullista aineistoa. Temaattisessa analyysissä keskeistä on kuvata, analysoida, sekä raportoida tutkittavaa aineistoa ja sieltä esille nousevia teemoja yksityiskohtaisesti. Braun ja Clarke (2006) huomauttavat, että temaattinen analyysi tarjoaa mahdollisuuden avoimempaan analyysiin kuin moni muu analyysimenetelmä. Temaattisessa analyysissä keskeistä on pyrkiä tuomaan esille eri näkökulmia liittyen tutkimuksen keskeisiin aihepiireihin. Vertaan tutkittavia kommentteja opettajien käsityksiin opetussuunnitelman muutoksista liikunnan oppiaineelle ja opettajan työlle.

Temaattiseen analyysiin liittyy teemoittelu, jossa tarkoituksena on ryhmitellä aineistosta teemoja, joista voidaan nostaa tutkimuskysymyksille keskeisiä sitaatteja tulkittavaksi (Eskola & Suoranta 1998, 150–186). Luin kommentteja läpi moneen kertaan, jonka jälkeen aloin sijoittamaan niitä eri luokkiin. Yhdistin samaan luokkaan kuuluvia vastauksia alaluokkiin ja nimesin ne sisältöä kuvaavalla käsitteellä.

Nimesin yläluokat käsitteillä ja sijoitin niihin kuuluvat alaluokat oikeisiin yläluokkiin. Alaluokkia oli kokonaisuudessaan 13 kappaletta joista noin puolet esillä taulukossa 2. Arviointia käsitteleviä muodostui 6 kappaletta ja jälkimmäiseen liittyviä 7. Kommentoijien ammattien, iän tai sukupuolen selvittämisen sijaan keskityn tutkimuksessani blogikirjoituksen osalta yleiseen keskusteluun tutkittavasta aiheesta ja vertaan vastauksia

opettajien ajatuksiin. Taulukossa 2 on kuvattu esimerkki alaluokista ja niiden yhdistymisestä yläluokkiin.

Taulukko 2. Alaluokkien yhdistyminen yläluokkiin.

Alaluokka	Yläluokka
Numeroarvioinnin poistuminen taito- ja taideaineista Sanallinen arviointi osaksi liikunnan arviointia Arvioinnin poistaminen liikunnan oppiaineesta kokonaan Arvioinnin vaikutus oppilaan liikkumiselle	Arviointi
Liikunta osaksi koulupäivää ja -viikkoa Liikunnan ja oppimisen yhteys Koulupäivä liikkuvammaksi Liikunnan määrän lisääminen koulussa	Liikunta osaksi koulupäivää

Tutkimustulokseni rakentuvat teemojen mukaan ja olen nostanut tulosten joukkoon aineistosta suoria sitaatteja. Peilaan tutkimukseni tuloksia *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014* sekä liikuntakasvatuksen käsitteistöön. Lisäksi vertaan, miten kommentit ovat yhteydessä opettajien haastatteluista rakentuneisiin tuloksiin. Kommentit löytyvät samojen tuloksien joukosta, joissa käsitellään opettajien käsityksiä.

4.5 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimustyölle on asetettu yhteisesti sovittuja periaatteita, joiden noudattamisesta jokainen tutkija on vastuussa (Kuula 2013, 26). Tutkimuksen tulee kestää eettistä tarkastelua koko prosessin ajan, aina aiheenvalinnasta loppupohdintaan. Hyvän eettisen tutkimuksen lähtökohtana on avoimuus. Tutkijan on oltava rehellinen ja avoin tutkimuksen sisällöstä sekä sen tuomista mahdollisista hyödyistä. Lisäksi hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tutkijan tulee tarkastella kriittisesti asetettuja normeja ja totuuksia tutkimustaan tehdessä. (Hirvonen 2006, 46; Kuula 2013, 34–35.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009, 4) muistuttaa, että tutkimukseen osallistuminen on aina vapaaehtoista ja tutkimusluvat kerätään joko kirjallisesti tai suullisesti. Koulussa teettämä tutkimus vaatii lupia useammalta eri taholta erityisesti silloin, kun lapset osallistuvat tutkimukseen. Koska kaikki tutkimukseeni osallistuneet henkilöt olivat täysi-ikäisiä, koin riittäväksi, että pyysin jokaiselta tutkimusluvan henkilökohtaisesti. Hankin tutkimusluvat suostumuslomakkeella, jonka jokainen tutkimukseeni osallistunut opettaja luki ja allekirjoitti. Lisäksi informoin koulun rehtoreita opettajien osallistumisesta tutkimukseeni.

Yksityisyyden suoja on tutkimuseettisesti yksi tärkeimmistä periaatteista. Tutkimusaineiston keruuta ja käsittelyä tehtäessä on huomioitava tutkimukseen osallistuvien henkilöiden tietosuojat. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 8.) Käytin tutkittavista henkilöistä nimiä opettaja 1, opettaja 2, opettaja 3 ja opettaja 4. Päätin käyttää numeroituja nimiä siitä syystä, että haastateltavat valikoituvat tutkimukseeni lumipalloefektillä (ks. Hirsjärvi & Hurme 2008). Numeroiduilla nimillä varmistan sen, että opettajien anonymiteetti säilyy, eikä heidän sukupuoli, ikä tai koulutus tule esille tutkimuksessa. Litterointivaiheessa annoin tutkittaville samat numeroidut nimet, jotta anonymiteetti säilyy, mikäli aineisto huolellisuudesta huolimatta joutuisi väärin käsiin. Kuula (2013, 215) huomauttaa, että peitenimen luominen on parempi vaihtoehto kuin nimen korvaaminen esimerkiksi yhdellä kirjainmerkillä. Jos aineistossa nousee esille toistuvasti eri ihmisiä ja ne mainitaan tekstissä merkiten (nainen) tai (mies), voi lukija menettää aineiston ymmärrettävyyden.

Laadullinen tutkimus keskittyy tutkittavien ajatuksien, uskomusten ja käsitysten kuvailmiseen, mistä johtuen haastattelutilanne edellyttää tutkittavalta ja tutkijalta luottamuksellista suhdetta. Tutkijan on huomioitava aineistoa käsiteltäessä, ettei haastateltaville saa koitua tutkimuksesta minkäänlaista haittaa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 6.) Tutkimuksessani opettajien nimiä, tietoja, koulua tai rehtoria ei mainita millään tavalla. Tutkimukseen osallistuvilla opettajilla oli mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa. Mikäli opettaja olisi vetäytynyt tutkimuksesta, olisi häntä koskeva informaatio poistettu kokonaan tutkimuksesta. Opettajilla oli aina mahdollisuus ottaa minuun yhteyttä, jos he kokivat tutkimuksessa jotakin epäselvyyttä tai heillä oli kysyttävää.

Tutkimustyötä tehdessä olen pyrkinyt huomioimaan sekä täyttämään *Hyvän tieteellisen käytäntöön* liittyvät ohjeistukset erityisen tarkasti (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009). Työn jokaisessa vaiheessa – tutkimustyössä, raportoinnissa ja tallentamisessa – olen ollut huolellinen, tarkka ja rehellinen. Aineistonkeruuvaiheessa olin avoin ja rehellinen ja koin, että haastattelutilanteessa rakentamani luottamus opettajia kohtaan onnistui hyvin. Fenomenografinen metodologia sopi tutkimukseni luonteeseen hyvin, sillä toin esille opettajien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä aidolla tavalla, ja sovelsin tutkimuksessani fenomenografiselle tutkimukselle tyypillisillä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmillä. Täten *hyvän tieteellisen käytännön* ohjeistus toteutuu tutkimuksessa tältäkin osin. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 12–13.)

5 Opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta

Tässä luvussa esittelen tulokset opettajien käsityksistä liikunnan opetussuunnitelmista 2004 ja 2014 sekä jälkimmäisen tuomista muutoksista liikunnan oppiaineelle ja opettajan työlle. Kuvaan myös tulokset blogitekstin kommenttien osalta, jotka olen sijoittanut opettajien haastatteluista tekemieni tulkintojen joukkoon. Tulokset kuvaavat neljän opettajan käsityksiä niin kuin minä tutkijana olen ne ymmärtänyt. Tarkastelen muodostamiani kuvauskategorioita liikuntakasvatuksen ja -opetuksen sekä opettajuuden näkökulmista. Tuloksissa nostan myös esille valtakunnallisiin opetussuunnitelmien 2004 ja 2014 sisältöjä suorien sitaattien yhteyteen.

Haastatteluaineistosta muodostui kolme liikunnan oppiainetta ja opetussuunnitelma-
muutosta kuvaavaa sekä selittävää kategoriaa. Nämä kategoriat ovat *käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä, käsityksiä opetussuunnitelmien eroista ja tulevista muutoksista ja käsityksiä opettajan muuttuvasta työkuvasta. Käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä* -luku kuvaa opettajien käsityksiä oppiaineen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004* osalta. *Käsityksiä opetussuunnitelmien eroista ja tulevista muutoksista* keskittyy uuden opetussuunnitelman tuomien muutosten ympärille. Kolmas luku, *Käsityksiä opettajan muuttuvasta työkuvasta* kuvaa opettajien käsityksiä liikunnanopettajan työhön kohdistuvista muutoksista ja haasteista.

Tulosluvussa käytän suoria aineistolainauksia, joilla pyrin selittämään ja avaamaan kuvauskategoriajärjestelmää lukijalle. Tarkoituksena on, että lukija saa mahdollisimman totuudenmukaisen kuvan siitä, millaisia käsityksiä opettajilla on liikunnan opetussuunnitelmasta ja sen vaikutuksista liikunnan oppiaineeseen ja opettajan työlle.

5.1 Käsityksiä liikunnanopetuksen sisällöistä, tavoitteista ja tehtävistä

Opettajien käsitysten mukaan liikunnanopetukselle asetetut sisällöt, tavoitteet ja tehtävät olivat niitä tekijöitä, jotka ohjasivat sitä, mitä oppitunneilla tehdään ja mitä oppilailta edellytetään. Nämä opetukselle asetetut päämäärät ohjasivat opetusta ja vaikuttivat

myös osaltaan siihen, miten oppilaat liikkuvat oppitunneilla. Opettajat kokivat liikunnanopetuksen tämänhetkiset sisällöt runsaana. Monipuolisten lajitaitojen opettaminen nähtiin yhtenä keskeisenä sisältönä peruskoulun liikunnanopetuksessa, joka pohjautuu *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2004*. Eri lajitaitojen opettamisen lisäksi esimerkiksi arvokasvatus ja yhteistyötaidot olivat opettajien käsitysten mukaan niitä sisältöjä, jotka nousivat selkeimmin esiin liikunnanopetuksessa.

Pääasiassa se sisältää, mitä nyt opsin kautta mennee, niin aikalailla lajitaitoja. Lajilähtösenä on ollut tähän asti ja jokainen opettajahan sitä on tietenkin soveltanut omalla tavallaan. (Opettaja 1)

Sosiaalisten taitojen opettamista, sääntöjen noudattamista, yhteistyötaitoja, arvokasvatusta, sitte tietty fyysisten ominaisuuksien kehittämistä ja taidon opettamista ja motoristen taitojen kehittämistä eri osa-alueilla. (Opettaja 2)

Opettajien tulkinta kirjoitetusta opetussuunnitelmasta vaihteli jonkin verran. *Opettajan 1* vastaus kohdentui opetussuunnitelmassa mainittuihin lajeihin, jotka hän koki enemmän negatiivisena kuin positiivisena. *Opettaja 2* puolestaan keskittyi laajemmin pohtimaan liikunnanopetuksen yleisiä sisältöjä. Hän oli sitä mieltä, että koululiikunnalla on fyysisten ominaisuuksien kehittämisen lisäksi tärkeä kasvatuksellinen merkitys, sillä liikuntatunneilla opitaan sosiaalisia taitoja, sääntöjen noudattamista ja muiden huomiointia.

No ainakin yläkoulun puolella se sisältää paljon testaamista ja minusta siinä on paljon kilpaurheilumaisia piirteitä. (Opettaja 3)

Opettajan 3 vastauksesta tulkitsin, että paikallinen opetussuunnitelma näkyi heidän kouluunsa kilpailun korostamisena, jota opettaja ei pitänyt hyvänä asiana. Opetussuunnitelman tulkitsemisen erot näkyivät opettajien vastauksissa. Yleisesti opetussuunnitelma jaetaan neljään eri tasoon: kirjoitettuun, toteutuvaan, tarkoitettuun ja koettuun opetussuunnitelmaan. Ensimmäisellä tarkoitetaan virallista asiakirjaa, toteutuvaan opetussuunnitelmaan sisältyy opettajan toteuttama suunnitelma sekä piilo-opetussuunnitelma, tarkoitettulla opetussuunnitelmalla tarkoitetaan opettajan tulkintaa ja viimeinen on oppi-

laan kokemus opetussuunnitelmasta. (Turunen 2008, 32.) Tasoilla on vaikutuksensa toisiinsa. Se, millaisena oppilaat näkevät liikunnanopetuksen vaikuttaa moni asia, joista esimerkkeinä lapsen historia, elinympäristö ja aiemmat oppimiskokemukset. Lisäksi kokemuksiin vaikuttavat eri tilanteet lapsiryhmissä, toiset lapset sekä lapsen senhetkinen vireystila. Opetustyötä hahmotellessa opettaja tarkkailee oman toimintansa lisäksi lasten kokemuksia ja muuttaa näiden pohjalta toimintatapojaan. (Turunen 2008, 34.)

Tämänhetkisistä liikunnanopetuksen sisällöistä opettajilla oli vaihtelevia mielipiteitä. Yhden opettajan käsityksistä nousi esille uintitaito ja sen merkitys tulevaisuudelle.

Uintitaito on varmasti lajeista semmonen, perusuuintitaito mikä on tärkeä hallita. Sillä saattaa pelastaa tulevaisuudessa henkiä. (Opettaja 2)

Opettajat ottivat kantaa siihen, mitkä sisällöt olivat heidän mielestään lasten ja nuorten liikuntakasvatuksen kannalta tärkeimpiä ja mitkä taas vähemmän merkittäviä. Uintitaidon osaaminen koettiin tärkeäksi, koska sen merkitys lapsen myöhempään elämään on merkittävä.

Tämänhetkisessä opsissa on perusliikuntataidot minusta niitä tärkeimpiä. Kaikki nämä lajitaidot pohjautuu kuitenkin siihen niinku yleistaidon pohjalle elikkä ensin pitäisi oppia nämä perusliikuntataidot kunnolla, että ne on kunnossa ja sen jälkeen alkaa vasta luomaan niitä lajitaitoja. (Opettaja 1)

Perusliikuntataitojen osaaminen taas puolestaan luo pohjan lajitaitojen harjoittelulle ja niiden taitojen osaaminen voi ennustaa laadukkaampia ja liikunnallisia liikuntatunteja myöhemmin. Tällä *opettaja 1* tarkoitti helpoimmasta vaikeimpaan etenemistä: jääkiekon pelaaminen ei välttämättä suju, jos perusluistelutaito on vielä alkumetreillä.

Esimerkiksi yläkoulussa painotetaan just termejä koordinaatio, motoriikka, kyky ja taito. [...] hyvä juttu siinä nykyisessä opsissa on ainaki tää monipuolisuus, että lapsille tarjotaan niitä erilaisia vaihtoehtoja. (Opettaja 3)

Opettaja 3 pohti sisältöjen monipuolisuutta ja sen merkitystä oppilaiden liikkumiselle. Monipuolisuuden ansiosta oppilaille voidaan tarjota eri vaihtoehtoja. Tavoitteena on, että jokainen lapsi löytää itselleen jonkin liikuntamuodon tai -lajin. Kaikkien opettajien vastauksien taustalla oli oppilaiden motivaatio ja viihtyminen oppitunneilla, joiden tärkeyttä myös Liukkonen ja Jaakkola (2013) korostavat. Suotuisan oppimista tukevan motivaatioilmaston rakentaminen on yksi opettajan keskeisistä pedagogisista tavoitteista (Liukkonen & Jaakkola 2013, 298).

Lähes kaikki, yhtä lukuun ottamatta, olivat sitä mieltä, että tämänhetkisessä opetussuunnitelmassa on liian paljon sisältöjä ja ne painottuvat yksittäisten lajitaitojen opettamiseen. Sisältöjen runsaus vaikutti niin opettajan suunnittelutyöhön kuin oppilaidenkin työskentelyyn oppitunneilla. Kaikkien sisältöjen opettaminen yhden lukuvuoden aikana oli lähes mahdotonta.

Tää meidän vanha opsihan on ihan lajilähtöinen, siellähän on voimistelussaki lueteltu niinku liikkeitä mitä pitäisi opettaa. Laskettiin, että jos esimerkiksi nelos-vitosella aiot kaikki liikkeet opettaa, niin jokaiselle liikkeelle jää aikaa opettaa noin 4 minuuttia. Eihän semmonen tuu toteutumaan. (Opettaja 1)

Mun mielestä siellä on liikaa sisältöjä. (Opettaja 2)

Oppilaan näkökulmasta runsas sisältöjen määrä vähentää tiettyjen liikuntataitojen harjoittelu-aikaa. Liikuntataitoja opitaan vain tekemällä ja on tärkeää, että opettaja huomioi oppitunneilla toiminnan määrän. (Jaakkola 2013, 365.) Muista opettajista poiketen, *opettaja 4* koki tarkat ja lajilähtöiset sisällöt positiivisena oppilaita ajatellen. Ymmärsin hänen puheestaan, että kaikkien lajien opettaminen oli tärkeää, sillä lajien kautta oppilaat oppivat niitä taitoja, jotka opetussuunnitelmassa oli lueteltu.

Lajikirjohan on iso, tosi runsas. Sehän on hyvin monipuolista ja just, jos vielä osallistuu valinnaisiin liikuntoihin, niin siellä käytetään kaikkia mahdollisia skaa-loja, mitä ikinä vaan löytyy. (Opettaja 4)

Lajilähtöisen opetuksen etuna on oppituntien monipuolisuus: liikuntataitoja harjoitellaan laidasta laitaan eri lajien kautta ja niitä hyödyntäen. Toisaalta voidaan kysyä, innostavatko opetussuunnitelmaan kirjatut lajit oppilaita liikkumaan oppitunneilla tai vapaa-ajalla toivotulla tavalla. *Opettaja 2* otti tähän kantaa ja nosti esille oppilaiden motivaation huomioimisen oppitunneilla, mikä pitäisi olla jokaiselle opettajalle itsestäänselvyys. Ongelmaksi nousee opetussuunnitelman liian tarkka noudattaminen.

Esimerkiksi lentopallon voi vaikka jättää pois, jos sitä opetetaan sen vuoksi vaan, ku se lukee siellä opetussuunnitelmassa. Jos esimerkiksi kerran vuodessa opetellaan sormilyöntejä ja that's it, niin se vois olla, että sen lentopallon vois korvata jollaki semmosella, josta oppilaat on motivoituneita ja sais ehkä vähän enemmän irti siitä tunnista. (Opettaja 2)

Opettaja 2 korosti oppilaiden motivaation huomioimista oppitunneilla. Motivaatioon liittyy olennaisesti autonomian käsite, jolla tarkoitetaan yksilön mahdollisuutta vaikuttaa omaan toimintaansa ja tehdä omia valintoja (Deci & Ryan 1985). Weiss (2000) muistuttaa, että sisäisesti motivoitunut oppilas liikkuu siitä saatavan hyvän olon ja mielihyvän vuoksi, jolloin tunneilla osallistuminen lisääntyy. Ulkoisessa motivaatiossa kyse on käyttäytymistä ohjailevista ulkoisista tekijöistä, joista esimerkkeinä palkitseminen. Näissä tilanteissa käyttäytyminen ei ole täysin autonomista, vaan ulkopuolelta ohjattua. Amotivaatio puolestaan on alhaisin autonomiaa kuvaava motivaatioluokka. Tällöin oppilaan autonomia on minimissään ja oppilas kokee toiminnan olevan täysin kontrolloitua ja ulkoahjattua. (Deci & Ryan 2000.) Motivaation lisäksi *opettajan 2* kommentti nosti esille myös liikunnanopettajan työn vapauden. Opetussuunnitelman tehtävänä on luoda raamit opetustyölle, mutta opettaja päättää, mitä oppitunneilla tehdään. Liiallinen opetussuunnitelmaan tuijottaminen voi lannistaa oppilaiden kiinnostusta liikuntaa kohtaan. Koska liikunnanopetuksen yksi keskeinen tavoite on oppilaiden liikuntamotivaation synnyttäminen, on oppijoista lähtevän toiminnan huomioiminen erityisen tärkeää (Hagger & Chatzisarantis 2007). Esimerkiksi lentopallon pelaamista on mahdollista harjoitella erilaisten pien- ja viitepelien kautta ja edetä näin kohti oikeaa lentopalloa. Oppilaiden ikä- ja taitotason huomioiminen on myös tärkeää.

Opetussuunnitelman vaikutusta liikunnan oppituntien sisällöille on hyvä pohtia tarkemmin. Virkkunen (2011, 3) on tutkinut liikunnanopettajan työtä sosioeettisenä kasvattajana ja korostaa, että liikunnanopetuksen tulee lähteä aina oppilaista, vaikka opetussuunnitelma onkin voimakkaasti taustalla vaikuttava tekijä. Yhden opettajan mielestä testaaminen ja kilpaurheilumaiset piirteet olivat vahvasti esillä koulun liikuntakulttuurissa, eikä hän tuoreena opettajana kyseisessä koulussa uskaltanut muuttaa liikunnanopetusta haluamaansa suuntaan. Hän koki jatkuvan kilpailun enemmänkin lannistavana tekijänä kuin oppilaita kannustavana.

No ainakin yläkoulun puolella se sisältää paljon testaamista ja minusta siinä on paljon kilpaurheilumaisia piirteitä [...] ja just siinä mennään metsään, että se kilpaurheilu tappaa sen innostuksen niissä, jotka ei lähtökohtaisesti ole kovin liikunnallisia. (Opettaja 3)

Opettajan 3 kommentti oli poikkeuksellinen ja sai minut tutkijana huolestumaan koulun liikunnanopetuksen tarkoituksellisuudesta. Koululiikunnalla on suuri merkitys niille lapsille, jotka liikkuvat vapaa-ajalla vähän tai ei ollenkaan. Kalaja huomauttaa Helsingin Sanomien uutisessa (Kylmänen 2014), että kilpailuissa pärjäämiseen pohjautuvat liikuntatunnit eivät ole koskaan kyenneet tarjoamaan positiivisia ja rohkaisevia liikunnallisia kokemuksia kaikille oppilaille. Hän on *Kilpailu ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen* Kihun johtaja ja yksi opetussuunnitelmauudistuksen työryhmän jäsenistä, jonka tavoitteena on saada oppilaat rakastumaan liikuntaa opetussuunnitelmamuutoksen myötä. (Kylmänen 2014.)

Koululiikunta ja kilpailu ovat puhuttaneet paljon viime aikoina. Salopelto ja Sarkkinen (2014, 43) tutkivat pro gradu -tutkielmassaan kahdeksaluokkalaisten poikien suhtautumista kilpailutilanteisiin koululiikunnassa. Tulosten mukaan suurin osa, noin 90 % oppilaista suhtautui positiivisesti kilpailuun liikuntatunneilla. Kuitenkin lähes kolmannes heistä vastasi, etteivät he lisäisi tunneille enempää kilpailua. Salopelto ja Sarkkinen (2014, 44–45) huomattavat, että tuloksista oli havaittavissa selvä yhteys liikunnallisuuden ja kilpailullisuuden välillä. Oppilaat, jotka harrastivat vapaa-ajalla liikuntaa, olivat myös kilpailullisempia kuin vähemmän liikkuvat. Opettajan on hyvä pohtia oppilaiden välisten kilpailujen järjestämistä liikuntatunneilla. Saavutetaanko kilpailulla esimerkiksi

oppitunnille asetettuja tavoitteita tai tarjoaako kilpailutilanne jotakin uutta, jonka vuoksi sen pitäminen on merkityksellistä?

Liikunnanopetuksen sisällöt pohjautuivat jokaisen opettajan mielestä eri lajitaitojen opettamiselle. Vaikka opetussuunnitelmassa määriteltyjen lajien runsaan kirjon tulisi tarjota oppilaille monipuolista liikunnanopetusta, se ei suoranaisesti opettajien mielestä tarkoittanut, että oppitunnit olivat monipuolisia ja oppilaat viihtyivät tunneilla. Kun opettajat kertoivat, että he kokivat tämänhetkisen opetussuunnitelman sisällöltään liian runsaana ja pikkutarkkana, kysyin heiltä, mitä he muuttaisivat opetussuunnitelman sisällöistä. Vastaukset vaihtelivat toisistaan ja esille nousi useampi sisältö, joihin opettajat tarttuivat.

Ehkä semmonen liikunnan ilo ja sen liikunnan ilon luominen ja hyvän olon tunteen luominen ja oman lajin löytäminen. Se on ehkä puuttunut siitä 2004 opsista, mikä nyt korostuu tulevassa opsissa. (Opettaja 1)

Alakoulussa ehkä lisäksi enemmän sitä perusmotorista taitoa siellä, missä on herkkyyksikaudet motorisille taidoille. Ne antaisi pohjan sille tulevalle tai taidon oppimiselle myöhemminkin. (Opettaja 2)

Opettaja 1 muistutti liikunnanopetuksen ja liikkumisen tärkeydestä: liikunnan tulee tuottaa oppilaalle iloa ja hyvää oloa. Jos oppitunneilla ei toteudu nämä asiat, niin opettajan on hyvä pohtia, mitä tunneilla tapahtuu ja miten liikkumisen iloa voitaisiin välittää oppilaille paremmin. *Opettaja 2* korosti oppilaan kehityksen huomioimista sisältöjä suunnitellessa. Siutla, Huovinen, Partanen ja Hirvensalo (2012, 64) muistuttavat, että vain muutamalle oppilaalle soveltuvat ne harjoitteet, joissa kaikki tekevät samaa tehtävää. Oppilaiden turhautumista lisäävät kaikille samanlaiset harjoitteet, koska ne ovat toisille liian vaikeita ja toisille liian helppoja. (Siutla ym. 2012, 64.) Tästä syystä oppilaiden yksilöllinen huomioiminen liikuntatunneilla on ensiarvoisen tärkeää.

Lajeja on kyllä, mutta niihin menetelmiin, että miten niitä lajeja opettaa, niin siihen ehkä pitäisi saada muutosta aikaiseksi. (Opettaja 4)

Opettajat muuttaisivat opetussuunnitelman sisältöjä eri tavoin. Esille nousseita muutoksia olivat liikunnan ilon lisääminen, oman lajin löytämiseen kannustaminen ja perusmotoristen taitojen oppiminen. *Opettaja 4* toi esille lajien runsauden, mutta menetelmien puuttumisen. Uusi opetussuunnitelma tarjoaa aikaisempaa asiakirjaa enemmän tilaa opettajan omalle luovuudelle ja kekseliäisyydelle (ks. Opetushallitus 2014). Opettajien muutosehdotuksista löytyi paljon viitteitä tulevaan *Perusopetuksen opetussuunnitelmaan 2014*. Uusi opetussuunnitelma korostaa liikunnan iloa, hauskuutta ja oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia (Opetushallitus 2014). Erilaiset liikuntatehtävät sekä liikuntamuodot ja -lajit nähdään toiminnallisina välineinä, jotka edesauttavat opetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista (Pietilä 2014).

Liikunnanopetuksen sisältöjen lisäksi halusin tietää, mikä opettajien mielestä on liikunnanopetuksen tärkein tehtävä ja tavoite. *Perusopetuksen opetussuunnitelman 2004* (Opetushallitus 2004, 248) mukaan liikunnanopetuksen päämääränä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan toimintakyvyn osa-alueisiin ja hyvinvointiin. Opettajien vastauksista löytyi paljon samaa opetuksen sisältöjen muutosehdotuksien kanssa.

Antaa positiivinen kuva liikunnasta, jotta sitä harrastettaisiin vapaaehtoisesti vapaa-ajalla. (Opettaja 2)

Että niille opetettaisiin niitä perustaitoja liikuntalajeista, kun ne oppis ne jollakilailla, niin ne uskaltaisi sitten harrastaa sitä jatkossakin. Sitä vois sitte jatkossakin harrastaa mitä tahansa lajia.. [...] että oppilaat ymmärtäisi, että se liikunnan merkitys on muussaki ku pelkästään sen fyysisen kunnon ylläpitämisessä. (Opettaja 4)

Huomasin, että opettajien vastaukset liikunnanopetuksen sisällöistä, tehtävistä ja tavoitteista muistuttivat ja täydensivät paljon toisiaan. Opettajat näkivät, että opetuksen tärkein tehtävä on saada lapsi innostumaan liikunnasta, niin että hän harrastaisi sitä myös vapaa-ajalla. Liikuntalajin/-muodon löytäminen nousi esille jo sisältöjen kohdalla. Sain opettajien puheesta muodostettua seuraavanlaisen yhtälön: Jotta oppilaat innostuvat liikunnasta ja eri liikuntamuotojen harrastamisesta edellyttää se sitä, että opetussuunnitelmassa mainitut sisällöt antavat oppilaille perustan liikuntamuotojen ja -lajien harras-

tamiselle. Täten opetussuunnitelman sisältöjen, tavoitteiden ja tehtävien tulee olla tiiviisti sidoksissa toisiinsa. Opettajan tehtävänä on muun muassa oppilaiden motivointi, liikuntamuotoihin tutustuttaminen ja positiivisen ilmapiirin luominen.

Ensimmäisessä alakysymyksessäni kysyin, *Millaisia käsityksiä opettajilla on liikunnan oppiaineen sisällöistä ja tavoitteista tämänhetkisen opetussuunnitelman pohjalta?* Tulosten mukaan opettajien ajatukset liikunnan opetussuunnitelman 2004 sisällöistä olivat vaihtelevat. Pääasiassa sisällöt koettiin runsaina ja lajilähtöisinä. Lajilähtöisyyden vahvuudeksi nähtiin opetuksen monipuolisuus, sillä yhden vuoden aikana oppilaat tutustuivat ja harjoittelivat erilaisia liikuntalajeja laidasta laitaan. Lajilähtöisyydessä nähtiin myös kielteinen puoli, joka vaikutti oppilaiden motivaatioon ja opettajan suunnittelytyöhön. Motivaation huomioiminen liikuntatunneilla on ensiarvoisen tärkeää ja suotuisan oppimista tukevan motivaatioilmaston rakentaminen on yksi opettajan keskeisistä pedagogisista tavoitteista (Liukkonen & Jaakkola 2013, 298). Myös Hagger ja Chazisaris (2007) korostavat oppilaiden toiminnan huomioimista ja sen tärkeyttä, koska liikunnanopetuksen yksi keskeinen tavoite on oppilaiden liikuntamotivaation synnyttäminen.

Eri lajeille osoitetut sisällöt olivat opetussuunnitelmassa runsaat ja yhden opettajan laskelemien mukaan esimerkiksi telinevoimistelussa kaikkien liikkeiden opettamiseen tietyllä luokka-asteella jäi aikaa alle viisi minuuttia. Toisin sanoen, jokaisen liikkeen opettaminen oli opettajan mielestä aikataulullisesti lähes mahdotonta. Jaakkolan (2013, 365) mukaan oppilaan näkökulmasta runsas sisältöjen määrä vähentää tiettyjen liikuntataitojen harjoittelu-aikaa. Liikuntataitoja opitaan vain tekemällä ja on tärkeää, että opettaja huomioi oppitunneilla toiminnan määrän.

Erään opettajan puheesta korostui myös liikunnanopetuksen kilpailullisuus, jonka hän näki kielteisenä oppilaiden motivaatiota ajatellen. Opettajan on hyvä pohtia kilpailujen määrää ja sitä, mitä kilpailuilla pyritään saavuttamaan. Kalaja muistuttaa, että kilpailuisissa pärjäämiseen pohjautuvat liikuntatunnit eivät ole koskaan kyenneet tarjoamaan positiivisia ja rohkaisevia liikunnallisia kokemuksia kaikille oppilaille (Kylmänen 2014). Kilpailupainotteisista oppitunneista herääkin kysymys, vaikuttavatko näissä oppitunneissa opettajan omat motiivit enemmän kuin oppilaiden? Motivaation käsite nousi esil-

le myös tilanteissa, joissa opetettiin kaikkia opetussuunnitelmassa mainittuja sisältöjä siitäkkin huolimatta, vaikka suurin osa oppilaista osoitti selvästi heikentyneen motivaation merkkejä. Yksi opettajista pohtikin syytä sille, miksi opetussuunnitelman mukaan tiettyä lajia täytyy opettaa, vaikka se ei selvästi innosta oppilaita liikkumaan. Saavutetaanko tällöin oppimiselle asetettu yleinen tavoite, jolla pyritään siihen, että oppilas omaksuu liikunnan osaksi jokapäiväistä elämää?

Vaikka opettajien kommentit liikunnanopetuksen tärkeimmästä tehtävästä ja tavoitteesta myötäilivät paljon *Perusopetuksen opetussuunnitelman 2004* (Opetushallitus 2004) asettamaa opetuksen päämäärää liikunnanopetukselle, jäin pohtimaan liikunnanopetuksen tämänhetkistä tilaa. Sekä opettajien vastauksissa että asiakirjassa liikunnanopetuksen tärkeimpänä tehtävänä oli ohjata lasta innostumaan liikunnasta ja harrastamaan sitä myös vapaa-ajalla. Opettajat toivoivat, että jokainen lapsi löytäisi liikkumisen ilon. Eri-tyisesti nuorten vapaa-ajan liikunnan harrastaminen on kuitenkin tutkimuksen (ks. Aira, Kannas, Kokko, Tynjälä & Villberg 2013) mukaan vähentynyt. Suomalaisnuorista erityisesti poikien liikunta-aktiivisuus vähenee iän myötä ja 13–15 -vuotiaista tytöistä vain joka kymmenes täyttää liikuntasuosituksen. Airan työryhmän (2013, 25–26) tekemä tutkimus osoittaa sen, että nuorten liikkumisen syyt sekä liikuntalajit muuttuvat iän karttuessa. Harrastusmotiiveissa ja liikkumisessa korostuu elämyksellisyys, ilmaisu ja ”relahakuisuus”, joka liittyy olennaisesti rentoon liikkumiseen. Samalla menestymisen halu vähenee. (Aira ym. 2013, 27.) Myös haastattelemani opettajat kokivat, että tämänhetkisestä opetussuunnitelmasta puuttuu liikunnan ilon välittäminen oppilaille ja se näkyy koulujen liikuntakulttuurissa. Myös Kunnari (2011, 120) on todennut, että koululiikunnasta puuttuu ilmaisu ja esiintymistä esille tuovat liikuntamuodot, vaikka näiden lajien suosio kasvaa koko ajan. Voidaankin miettiä, voisiko elämyksellisiä ja ilmaisu painottavia lajeja, kuten skeittausta tai lumilautailua huomioida jotenkin koulun liikuntatunneilla. Uuden opetussuunnitelman myötä on mielenkiintoista seurata, millaiseen suuntaan koululiikuntakulttuuri kehittyy.

5.2 Käsitteitä opetussuunnitelmien eroista ja tulevista muutoksista

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 tuo muutoksia liikunnan oppiaineeseen moneltakin osin. Opetussuunnitelmamuutoksen myötä liikunnanopetuksen yleiset tavoitteet

tarkentuvat, sisällöt väljentyvät ja arviointi saa uusia ohjeistuksia (Opetushallitus 2014). Halusin tietää, onko opettajien mielestä uudelle opetussuunnitelmalle tarvetta.

Uudelle opsille on ehdottomasti tarvetta. Tämä uusi opsi on niinku liukas ku saippua ja väljä ku tämmönen suuri säkki, että siihen on annettu pikkusen raameja, mutta sitte se antaa paljon enemmän valinnan vaihtoehtoja [...] (Opettaja 1)

Ehdottomasti on tarvetta! Musta sen voi niinku aistia siitä uuesta opsista, että siinä on lähetty ajattelemaan liikunnanopetusta ihan uuesta näkökulmasta. (Opettaja 3)

Uudelle opetussuunnitelmalle nähtiin opettajien mielestä olevan tarvetta. *Opettajan 4* pohtiessa opetussuunnitelmamuutoksen tarpeellisuutta, nousi esille kommentti, joka muistutti liikunnanopetuksen tavoitteiden tärkeydestä muutoksen yhteydessä ja siitä, mihin ja miksi opetuksella pyritään.

Lähinnä kai se siitä on lähtenyt, että katsotaan, ettei sillä liikunnanopetuksella saavuteta niitä tavoitteita mitä sille asetetaan. (Opettaja 4)

Suomalaisten lasten liikunnallisuuden vähentyminen erityisesti teini-iässä on ollut viime aikoina paljon esillä. Liikunnanopetuksella pyritään kannustamaan oppilaita harrastamaan liikuntaa myös vapaa-ajalla (Opetushallitus 2004). Peilattaessa tavoitteita tämänhetkiseen nuorten liikunnallisuuteen voidaan todeta, että koululiikunnalle asetettuja tavoitteita ei ole täysin saavutettu. Rokka (2011) huomauttaa väitöstutkimuksessaan, että opetussuunnitelmat valmistellaan yhteiskunnallisessa todellisuudessa ja ne heijastavat laajemmin suomalaisen yhteiskunnan tilaa. Opetussuunnitelmia ei voida kuitenkaan pitää täysin yhteiskunnan peilinä. Näiden asiakirjojen tärkein tehtävä on ohjata koulujen kehittämistä ja toimintaa. (Rokka 2011, 6.)

Myös blogitekstin kommentteissa otettiin kantaa muutokseen ja niiden tarpeellisuuteen. Kommentteissa nousi esille kaksi keskeistä teemaa, joista toinen oli *liikunta osaksi koulupäivää*. Oppiaineelle kohdistuviin muutokseen suhtauduttiin erittäin positiivisesti.

Haasteena kuitenkin nähtiin opetussuunnitelmamuutoksen myötä tulevan hyvinvointioppiaineen irrallisuus koulun muusta toiminnasta. Hyvinvointioppiaineella Pietilä (2014) tarkoittaa blogikirjoituksessaan liikunnan oppiainetta. Kommentoijien ehdotuksissa nousi useampaan kertaan esille liikunnallisuuden liittäminen osaksi koulupäivää.

Erittäin tärkeä aihe! Hyvinvointioppiaine pitäisi saada kouluihin mahdollisimman pian, ja sen pitäisi kulkea osana koko koulupäivää ja -viikkoa [...] (Kommentoija 1)

Työryhmän esittämät ajatukset liikunnan tehtävistä kuulostavat hyvältä. Liikunnan pitäisi olla luontainen osa päivää [...] Olen samaa mieltä x:n kanssa; koko koulupäivä liikkuvammaksi. Ulkona matematiikkaa, kieliä, historiaa ja muita aineita oppiessa tulee huomaamatta myös liikettä kehoon. (Kommentoija 5)

Kommentoijien 1 ja 5 mielestä liikunnan pitäisi näkyä kaikissa oppiaineissa, sillä oppilaiden liikunnallisen elämäntavan edistäminen on koko koulun tehtävä. Yhtä kommentoijista hämmästytti se, miten liikunnallista hyvinvointia voidaan olettaa edistettävällä yhdellä oppiaineella.

[...] Miten linkitämme pedagogiassa liikunnan/liikkumisen osaksi jokaista koulupäivää ja yhdistäen sitä eri oppiaineisiin? [...] (Kommentoija 2)

Tuntuu absurdilta, että vielä tänä päivänä liikunnallista hyvinvointia ajatellaan edistettävän yhden oppiaineen (+välitunnit) keinoin – vaikkakin sitä kehitettäisiin monipuolisemmaksi, nautittavammaksi ja toimivammaksi. Miksei koko koulupäivää ja siellä tapahtuvia asioita kehitetä liikkuvampaan suuntaan, oppilaita istutetaan edelleen aivan käsittämättömiä määriä aloillaan! (Kommentoija 3)

Myös toinen kommentoija otti kantaa koulussa istumiseen määrään.

[...] Koska tiedetään istumisen suuret haitat, miten vältetään liialta istumiselta tulevaisuudessa? [...] (Kommentti 1)

Suomalaisen yhteiskunnan keskeinen huoli lasten ja nuorten liikunnallisuuden vähentymisestä on huomioitu uutta opetussuunnitelmaa valmisteltaessa. Nuorten fyysinen kunto on heikentynyt (Tammelin 2008, 14) ja vähentynyt liikunnan harrastaminen näkyy muun muassa lasten ylipainon lisääntymisenä (Stigman 2008, 68–69). Noin puolet nuorista saavuttaa liikunnalle asetetut vähimmäissuosituksen eli liikkuu vähintään tunnin päivässä (Kantomaa, Tammelin, Ebeling & Taanila 2010, 30). Opetusneuvos Matti Pietilä (2014) pohtii blogikirjoituksessaan nuorten liikunta-aktiivisuuden vähenemisen syitä. Hän nostaa esille, että urheiluseurojen toiminnassa voi korostua menestyminen ja koululiikunta painottua tiettyjen lajien harjoitteluun vuodesta toiseen. *Opettaja 2* otti kantaa nuorten liikunnallisuuden vähenemiseen osana opetussuunnitelmamuutosta.

Jos tuota opsia tarkastelee yleisesti vaikka lasten ja nuorten tämänhetkisen kunnan mukaan, niin kyllä sille on todella suuri tarve, koska suurempi osa lapsista ja nuorista ei oo minkään organisoidun liikunnan parissa muutako koulussa. Kyllä siihen muutosta pitäisi saada, jotta sais enemmän lapsia semmoseen omaehtoiseen liikunnan pariin vapaa-ajalla, etenkin murrosikäiset niin jää pois sen organisoidun liikunnan parista enemmän ja enemmän koko ajan. Tyyliin 50 prosenttia käsittääkseni ei oo mukana organisoidun tai lähinnä siis seuratoiminnasta kysymys. (Opettaja 2)

Opettaja 2 puhui organisoidun seuratoiminnan ja omaehtoisen liikunnan merkityksen tärkeydestä nuorelle. Kansainväliset vertailut tuovat ilmi, että suomalaisten nuorten liikunnallisuus vähenee jyrkästi juuri murrosiässä. Nuorten liikunta-aktiivisuuden vähenemistä iän myötä on kuvattu drop off-ilmiöksi. (Aira ym. 2013.) Suomalaiset 11-vuotiaat pojat ja tytöt ovat vertailuissa maailman kärkeä, kun tarkastellaan vähintään tunnin päivässä liikkuvia lapsia (Husu, Paronen, Suni & Vasankari 2011). Jyrkimmin nuorten liikunta-aktiivisuus vähenee 13 ja 15 ikävuoden välillä huolimatta asuinpaikasta tai ruutuajan määrästä. (Aira ym. 2013, 25–26.) *Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014* pyrkii tarttumaan juuri tähän ongelmaan, mutta herää kysymys, kuinka paljon vastuuta voidaan kasata pelkästään koululiikunnan harteille? Suomalaisen nuorten liikuntakulttuurin muuttuminen osoittaa sen, että selkeästi aikataulutettu ja aikuisten ohjaama seuratoiminta ei sovellu kaikille. Omaehtoinen liikunta tarjoaa näille nuorille vaihtoehdon liikkumiselle. (Harinen ym. 2013, 10.) Uuden opetussuunnitelman odotetaan tar-

joavan motivoivia oppitunteja niin seuratoiminnan harrastajille kuin omaehtoisesti liikkuville.

Lasten ja erityisesti nuorten liikunnallisuuden vähenemisen yhteydessä nousi esille Liikkuva koulu -hanke, joka toimii tällä hetkellä yli tuhannessa koulussa (Opetushallitus & Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015). *Opettaja 3* puhui Liikkuva koulu -hankkeen merkityksestä liikunnallisuuden lisäämiseksi kouluihin.

Oon ite ollu Liikkuvan koulun -hankkeessa mukana ja se idea onnistuu siinä, missä pitäisi tämän päivän liikunnanopetuksen myös olla. Alakoulussa hanke onnistuu tosi hyvin, mutta yläkoulussa se on vaikeampaa myös opettajien asenteiden takia. (Opettaja 3)

Opettajan 3 käsitysten mukaan yläkoulun opettajat näkevät hankkeen enemmänkin rasisittavana lisänä erityisesti valvonnan kannalta. Opettajan kokemus oli samassa linjassa blogikirjoituksen kommenttien kanssa, jotka muistuttivat siitä, kuinka koulun liikunnallisuuden lisääminen ja positiivisen liikuntakulttuurin luominen on koko koulun yhteinen tehtävä, ei ainoastaan liikuntaa opettavien opettajien. Tätä korostetaan myös Liikkuva koulu -hankkeessa (Opetushallitus & Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015).

Liikunnanopetukselle kohdistuvia muutoksia opetussuunnitelmauudistuksen myötä on useita. Haastattelemani opettajat olivat tietoisia muutoksista ja nostivat esille eri asioita. Päällimmäisenä muutoksena kahden opettajan mielestä oli lajilähtöisyyden poistuminen. Toinen opettajista koki muutoksen positiivisena ja toinen negatiivisena. *Opettaja 2* kiinnitti huomiota koulujen tulevaan rooliin muutoksen myötä.

No se, että se on väljempi ja siellä ei tosiaankaan uudessa opsissa luetella mitään lajia. Tai oikeastaan uinti on ainut, mikä siellä mainitaan lajina suoraan. Kyllähän tietysti kunnat tietää, että lumella liikkuminen on hiihtoa ja jäällä liikkuminen luistelua, mutta ne on paljon muutakin. Ja se on hyvä, että siellä on vaihtoehtoja. Mä oon tyytyväinen, että se lajilähtöisyys poistuu siitä opsista. (Opettaja 1)

Enemmän se antaa kouluille sitä tulkinnan varaa. (Opettaja 2)

Opettajan 1 lisäksi myös *opettaja 3* pohti lajien poistumisen vaikutusta omaan työhönsä liikunnanopettajana. Häneen lajien poistuminen tai niiden säilyttäminen opetussuunnitelmassa ei suuremmin vaikuttanut.

Äkkiseltään on tuntunut typerältä, että siellä on termejä lumella liukuminen ja näin, mutta antaahan se paljon vapauksia. Emmä olisi nähnyt ite siinä mittään haittaa, vaikka ne lajit siellä olisikin mainittu. (Opettaja 3)

Erityisesti *opettajan 1* vastauksesta ymmärsin, että lajilähtöisyyden poistuminen ja vaihtoehtojen lisääntyminen tuo liikunnanopettajan työlle paljon vapauksia. Tämän hän näki positiivisena muutoksena opettajan työtä ajatellen, sillä runsaiden lajitaitojen sijasta liikuntataitojen opettamiselle jää enemmän aikaa. *Opettaja 4* puolestaan puolsi perinteisiä koululiikuntalajeja, mutta korosti, että lajiriippuvaisen opetuksen sijasta opettajan on tulevaisuudessa kiinnitettävä huomioita liikuntataitojen opettamiseen.

Siellähän ei nyt mainita niitä tosiaan liikuntalajeja muita ku se uinti. Menetelmäpuolella myös tulee muutosta, että se opetus ei olis millään lailla lajiriippuvaista vaan että tiettyjen liikuntataitojen opettamista, joihin sitte käytetään näitä lajeja. En tiedä, että monipuolistaako se sitte sitä opetusta. (Opettaja 4)

Liikuntataitojen opettaminen on tärkeä osa koulujen liikuntakasvatusta, sillä taidot ovat yhteydessä moniin keskeisiin kasvun ja kehityksen ulottuvuuksiin (Reinikka, Sääkslahti & Luukkonen 2014, 42). Lapsuudessa opitut liikuntataidot luovat pohjaa myös myöhemmin nuoruudessa opittaville liikuntataidoille, liikunnan harrastuneisuudelle ja yleiselle fyysiselle aktiivisuudelle lapsuudessa ja nuoruudessa (Lloyd, Saunders, Bremer, & Tremblay 2014; Lopes, Rodrigues, Maia & Malina 2011). Lapsuusiän liikunnallisuus ja motoristen taitojen harjoittelu on myös tutkimuksen mukaan yhteydessä kognitiiviseen kehitykseen, kuten lukemaan oppimiseen ja kielelliseen kehitykseen (Pick, Dawson, Smith & Gasson 2008).

Blogikirjoituksen kommenteissa puhuttiin liikunnan ja oppimisen vaikutuksista toisiinsa. Kommentoijien ideoimat liikunnalliset koulupäivät palvelisivat myös oppimista. Kaksi kommentoijaa otti tähän enemmän kantaa.

*[...] Onhan liikunnan ja oppimisen yhteys jo yleisestikin tiedossa. Miten siis painostetaan tulevaisuudessa siihen, että lapset ja nuoret liikkuvat välitunnilla?
[...] (Kommentoija 1)*

*Toivottavasti liikunnan määrää lisätään. Jokaiselle oppilaalle 1 tunti liikuntaa jokaisena koulupäivänä. Uskon, että muutos edistäisi kaiken muunkin oppimista.
(Kommentoija 4)*

Kommentoija 4 ehdotti yhden liikuntatunnin lisäämistä jokaiselle päivälle. Peruskoulujen tuntijakoa tarkasteltaessa on ehdotus kuitenkin mahdoton toteuttaa. Tuntien lisääminen ennustaisi oppilaille muun muassa pidempiä koulupäiviä ja voisi osaltaan heikentää muiden taito- ja taitoaineiden asemaa koulussa. Liikkumisen ja oppimisen positiiviset vaikutukset toisilleen nousivat esille myös opettajien haastatteluissa. Syväojan työryhmä (2012) on tarkastellut useita liikunnan ja koulumenestyksen yhteyksiä käsitteleviä tutkimuksia. Työryhmä tiivistää, että liikunnalla on osoitettu olevan positiivinen vaikutus arvosanoihin ja oppiainekohtaisiin testituloksiin. Erityisesti hyviin arvosanoihin on yhteydessä koulupäivän aikainen liikunta sekä hyvä kestävyyskunto. (Syväoja ym. 2012.)

Opettaja 2 jakoi myös muiden opettajien tapaan ajatuksiaan siitä, mitkä ovat hänen mielestään positiivisia muutoksia uudessa opetussuunnitelmassa.

Tavoitteita ei oo ehkä enään sisällöiltään tarkasti mainittu. [...] vaikka joku kuulantyyöntö tai lentopallo, niin siellä ei pakoteta opettamaan niin tekniikkaa vaan ne on ehkä eroteltu just fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin toimintakykyihin. Lisäksi vuorovaikutus ja ryhmätyöskentely on nostettu esiin. (Opettaja 2)

Opettaja 2 nosti esiin tarkkojen tekniikoiden opettamisen poistumisen ja opetukselle asetettujen sisältöjen väljyyden. Hän muistutti toimintakyvyn eri osa-alueista, jotka nä-

kyvät entistä selkeämmin uudessa opetussuunnitelmassa. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004* ovat fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen toimintakyky mainittu, mutta haastattelemani opettajat eivät ottaneet kantaa siihen, miten toimintakyvyt huomioidaan tämänhetkisessä liikunnanopetuksessa. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* korostaa toimintakykyjen huomioimista ja opetussuunnitelman rakenteellisen muutoksen myötä jokainen kolmesta toimintakyvyn osa-alueesta on huomioitu eri vuosiluokkien tavoitteissa (Opetushallitus 2014). Tällä muutoksella halutaan korostaa oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä sen sijaan, että huomio kiinnittyisi ainoastaan fyysisiin ominaisuuksiin. Vuorovaikutus yhdessä opettajan ja muiden oppilaiden kanssa sekä ryhmätyöskentely ovat keskeisiä tavoitteita, jotka korostuvat vuoden 2014 opetussuunnitelman asiakirjassa (Opetushallitus 2014). Positiivisia muutoksia löytyi myös *opettajan 3 ja 4* käsityksistä.

Minä kyllä tykkään, että tavallaan se testaaminen ja mittaaminen jää pois, mutta sitten kuitenkin sille annetaan mahdollisuus. Esimerkiksi ne, ketä se kiinnostaa, että paljonko juoksee Cooperissa, niin totta kai saa juosta, mutta sitten ei ole kuitenkaan pakko. Siinä on just haettu sitä ideaa, että jokainen voisi tavallaan omanlaisensa liikuntatunnin pystyä pitämään tai se opettaja pystyisi tarjoamaan kaikille jotaki, mikä vastaa omaa tasoaan. (Opettaja 3)

Positiivista just se, että pysähtään miettimään, että miten me pystytään niitä tavoitteita nyt sitte saavuttamaan paremmin jollaki muulla konstilla. (Opettaja 4)

Opettaja 4 nosti jo aikaisemmin esille liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisen. Hän näki positiivisena sen, että uutta opetussuunnitelmaa luodessa on pohdittu myös sitä, että miten sisällöt yhdistyvät tavoitteisiin. *Opettaja 3* taas puolestaan oli tyytyväinen siihen, että arvioinnin tukena käytettyjä testejä ja kilpailuja ei enää tulevaisuudessa nähdä niin paljoa. Tällä hän viittasi fyysisten kunto-ominaisuuksien tasojen arvioinnin poistumiseen, mikä näkyy vuoden 2014 opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014). Muut opettajat eivät nostaneet esille kilpailuun ja testaamiseen painottuvaa koululiikuntakulttuuria. *Opettaja 3* kertoi kokeneensa olonsa hämmentyneeksi tullessaan töihin uuteen kouluun, koska koulun liikunnanopetuksessa kilpailu oli vahvasti läsnä.

Se oli yllätys ku mä tänne tulin töihin, että oli jopa semmonen tunne, että vieläkö tämmöistä opetusta voi olla. (Opettaja 3)

Vaikka kaikki suomalaiset peruskoulut noudattavat valtakunnallista opetussuunnitelmaa, näkyy paikallisten opetussuunnitelmien tasossa vaihtelevuutta. *Opettajan 3* kommentti osoitti, että valtakunnallinen opetussuunnitelma luo raamit opetustyölle, mutta paikallisilla opetussuunnitelmissa on keskeinen vaikutus opettajan työlle. Opettajan päätöksillä on myös merkitystä oppituntien sisältöihin. Laakso (2007, 20) huomauttaa, että on viisaampaan keskittyä tavoittelemaan oppiaineelle asetettuja oppimistavoitteita, kuin pyrkiä kohottamaan oppilaiden fyysistä kuntoa merkittävästi. Opettajalla on merkittävä rooli oppituntien sisällössä ja ammattitaitoinen opettaja rakentaa tunnit niin, että niissä täytyy myös fyysinen kuormittavuus ilman testaamista (Sääkslahti 2013, 288–289).

Positiivisten asioiden lisäksi opettajat löysivät opetussuunnitelmamuutoksesta myös haasteita. *Opettaja 1* oli ehdottomasti sitä mieltä, että lajilähtöisyyden poistuminen tuo vapauksia ja helpottaa tuntien suunnittelussa. Lajilähtöisyyden poistumisessa hän kuitenkin näki yhden haasteen, joka liittyi paikallisen opetussuunnitelman rakentamiseen.

Haaste on se, ku ei enää lähetä lajilähtöisesti, niin miten sitten saadaan vuosiluokkakohtaiset sisällöt niille alustoille, mitkä on luotu. (Opettaja 1)

Opettaja 1 pohti yleisesti paikallisen opetussuunnitelman rakentamista sisällöittäin. Opetussuunnitelmia tarkennetaan parhaillaan kunnissa ja kouluissa. Häntä mietitytti, että miten vuosiluokkakohtaiset sisällöt kirjoitetaan kouluille. Keskitytäänkö tasapainotaitojen, välineenkäsittelytaitojen ja perusliikuntataitojen ympärille vai kirjataanko opetussuunnitelmaan tarkemmat sisällöt esimerkiksi jäällä liikkumisesta ja palloilusta. Opettajien mielestä yhdeksi keskeiseksi haasteeksi nousi myös arviointi ja sen muuttuminen, jonka he liittivät keskeisesti opettajan työtä kuormittavaksi tekijäksi. Tätä käsitelen tarkemmin *Käsityksiä opettajan muuttuvasta työnkuvasta* -luvussa.

Opettajat näkivät, että uuden opetussuunnitelman käyttöönotto ei pitäisi tuottaa kouluille ongelmia oppimisympäristöjen ja -välineiden puolesta. *Opettaja 2* korosti oppi-

misympäristöjen ja -välineiden roolia liikunnanopetuksessa ja huomautti samalla eriarvoisuudesta.

No välineet ja liikuntatilat luo haasteita ja mahdollisuuksia. Ei ne oo mitenkään välttämättömyyksiä, mutta ne luo myös eriarvoisuutta. Liikunnanopetusta tapahtuu niin monessa paikassa sen koulun salin lisäksi. (Opettaja 2)

Opettajat 3 ja 4 pohtivat myös koulujen eriarvoisuutta sekä oppimisympäristöjen ja -välineiden mahdollista vaikutusta opettajan työlle vuoden 2014 opetussuunnitelman tullessa voimaan.

Ei ne (välineet ja oppimisympäristöt) ainakaan haittaa, mutta just se uusi opsi, niin minä koen, että se antaa sille opettajalle enemmän mahdollisuuksia. Jos on luova tyyppi, niin voi keksiä mitä vain. (Opettaja 3)

Siinä kai voi käyttää mielikuvista (välineiden käytössä). Tietenkin semmosissa kouluissa, jossa ei ole esimerkiksi uimahallia lähellä, niin sitte pitää vaan suunnitella niin, että käyvät jossaki toisella paikkakunnalla. (Opettaja 4)

Opettajan 1 mielestä uuden opetussuunnitelman myötä monessa koulussa liikunnanopetuksen taso voi nousta juuri välineiden ja oppimisympäristöjen osalta.

Uusi opsi varmaan helpottaa. Meillä on niin erilaiset oppimisympäristöt koulukohtaisesti [...] mutta uudessa opsissa ei ole lueteltu just niitä (välineitä ja oppimisympäristöjä) niin tarkkaan, niin niitä pystyy soveltamaan. (Opettaja 1)

Opettaja 1 nosti esille, kuinka uusi opetussuunnitelma voi helpottaa eri koulujen liikunnanopetuksen tilannetta. Välineiden ja oppimisympäristöjen käytössä voi käyttää mielikuvista ja liikuntataitojen opettaminen onnistuu muuallakin kuin koulun salissa (Itkonen 2013). Joidenkin liikuntataitojen opettaminen ilman niille tarkoitettuja välineitä on kuitenkin lähes mahdotonta. Esimerkiksi telinevoimistelutunnilla harjoitellaan runsaasti erilaisia hyppyjä, pyöriä liikkeitä ja tasapainoharjoituksia esimerkiksi trampoliinilla ja rekillä sekä askellusta ja monta muuta motorista perustaitoa (ks. esim. Ojanaho ym.

2003, 32–37). Välineet ovat keskeisessä roolissa näillä oppitunneilla. Lisäksi *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014* korostuu välineenkäsittelytaidot ja niiden harjoittelu sekä niissä kehittyminen (Opetushallitus 2014). Ilman välineitä ei välineenkäsittelytaitojen monipuolinen harjoittelu ole mahdollista. Suomalaisissa peruskouluissa on huomioitu oppimisympäristöt ja -välineet suhteellisen onnistuneesti. Jotta jokaisella koululla on yhtäläiset mahdollisuudet onnistua opetussuunnitelman toteutuksessa, edellyttää se liikunnanopetuksen osalta tiettyjen välineiden omistamista. Tähän voi tuoda helpotusta koulujen ja eri urheiluseurojen välinen yhteistyö.

Toisessa alakysymyksessäni kysyin, *Millaisena opettajat näkevät opetussuunnitelmanmuutoksen?* Yleisesti opettajat suhtautuivat positiivisesti liikunnan uuteen opetussuunnitelmaan ja opetussuunnitelman myötä tuleviin muutoksiin liikunnanopetukselle. Opetussuunnitelmalle nähtiin tarvetta, koska tämänhetkisellä liikunnanopetuksella ei opettajien mielestä saavuteta kaikkia opetukselle asetettuja tavoitteita. Tästä johtuen, sisältöjen ja tavoitteiden tulee olla tiivisti sidoksissa toisiinsa. Samassa linjassa olivat myös blogitekstin kommentit, joissa otettiin lisäksi laajemmin kantaa liikunnan oppiaineen irrallisuuteen. Kommentoijien mielestä liikunta tulisi näkyvä vahvemmin koulun arjessa.

Muutosten yhteydessä esille nousi myös huoli nuorten fyysisen kunnon heikentymisestä. Teini-ikäisten fyysisen kunnon heikentyminen on Tammelin (2008) mukaan ollut esillä viime vuosina. Nuorten liikunta-aktiivisuuden vähenemistä iän myötä on kuvattu drop off -ilmiöksi. Jyrkimmin nuorten liikunta-aktiivisuus vähenee 13 ja 15 ikävuoden välillä. (Aira ym. 2013, 25–26.) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* pyrkii tarttumaan muun muassa tähän ongelmaan muuttamalla sisältöjä ja tavoitteita sekä tarjoamalla opettajalle enemmän vapauksia rakentaa oppitunteja (Opetushallitus 2014). Pelkästään liikunnan opetussuunnitelmaa muuttamalla ei välttämättä saavuteta asetettuja tavoitteita ja lisätä nuorten liikunta-aktiivisuutta. Haastatteluista esille nousseella Liikkuva koulu -hankkeella voi tulevaisuudessa olla merkittävä vaikutus.

Yleisesti blogitekstin kommentteissa korostui liikunnan irrallisuus muista koulun oppineista. Opettajien haastatteluissa tämä ei noussut selkeästi esille, vaikkakin Liikkuva koulu mainittiin. Syynä voi olla se, että opettajien haastatteluissa keskustelu painottui

erityisesti liikunnan oppiaineeseen ja opetussuunnitelmamuutokseen. Blogikirjoitus otti puolestaan laajemmin kantaa hyvinvointioppiaineen rooliin ja luonteeseen, mihin myös kommentoijat olivat kiinnittäneet huomiota. Koulussa istumista on paljon ja tähän ongelmaan on etsitty ratkaisua muun muassa jumppapalloilla, uusilla oppimisympäristöillä ja Liikkuva koulu -hankkeella. Hankkeen myötä koulupäiviä on pyritty rakentamaan aktiivisemmiksi ja lisäämään toiminnallisia opetusmenetelmiä (Opetushallitus & Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012).

Tulevassa opetussuunnitelmassa suurimmat muutokset vuoden 2004 opetussuunnitelmaan olivat opettajien mielestä lajilähtöisyyden ja tiettyjen tekniikoiden opettamisen poistuminen, opetukselle asetettujen sisältöjen väljyys sekä kilpailukeskeisten oppituntien ja testaamisen poistuminen. Lajien sijasta opetuksessa tulee tulevaisuudessa kiinnittää enemmän huomiota liikuntataitojen opettamiseen. Liikuntataitojen opettamisen tärkeyttä korostavat myös Reinikka, Sääkslahti ja Luukkonen (2014, 42), joiden mielestä liikuntataitojen opettaminen on tärkeä osa koulujen liikuntakasvatusta, sillä taidot ovat yhteydessä moniin keskeisiin kasvun ja kehityksen ulottuvuuksiin. Lapsuudessa opitut liikuntataidot luovat pohjaa myös myöhemmin nuoruudessa opittaville liikuntataidoille, liikunnan harrastuneisuudelle ja yleiselle fyysiselle aktiivisuudelle lapsuudessa ja nuoruudessa (Lloyd ym. 2014; Lopes ym. 2011). Liikunta ja liikuntataitojen oppiminen ei ole irrallinen kokonaisuus lapsen kehityksestä; motoristen taitojen harjoittelu on myös Pickin (2008) työryhmän tekemän tutkimuksen mukaan yhteydessä kognitiiviseen kehitykseen, kuten lukemaan oppimiseen ja kielelliseen kehitykseen.

Opettajat ja blogikirjoituksen kommentoijat näkivät opetussuunnitelmamuutoksen pääasiassa positiivisena, mutta opettajat nostivat esille myös mahdollisia haasteita opetukselle. Näitä olivat opettajien käsitysten mukaan arvioinnin haastavuus ja tarkempien sisältöjen luominen paikalliseen opetussuunnitelmaan. Jälkimmäisessä huolta aiheutti se, miten opetukselle asetetut sisällöt kirjataan paikallisiin opetussuunnitelmiin, jos tiettyjä lajeja ei saa mainita. Kalaja, Koponen ja Rintala (2013) muistuttavat, että opetuksen järjestäjät ovat vastuussa paikallisten opetussuunnitelmien koonnista ja esimerkiksi opettajista koostuva toimijaryhmä voi vastata yhden oppiaineen tarkemmista sisällöistä (Opetushallitus 2014, 9–10). Opetussuunnitelma sisällön rakentamisessa tulee ottaa huomioon muun muassa se, koskeeko asiakirja useampaa kuin yhtä koulua.

Opettajat näkivät oppimisympäristöt ja -välineet keskeisenä osana opetusta, mutta myös eriarvoisuuden luojina. Kaikilla suomalaisilla peruskouluilla ei ole samanlaista mahdollisuutta välineiden käyttöön tai oppimisympäristöjen hyödyntämiseen. Näissä tilanteissa opettajan luovuus ja kekseliäisyys nousee keskeisesti esille, mihin myös uusi opetussuunnitelma kannustaa (ks. Opetushallitus 2014). Välineiden ja oppimisympäristöjen käytössä voi käyttää mielikuvitusta, sillä liikuntataitojen opettaminen onnistuu muualakin kuin koulun salissa. Koulujen liikunnanopetusta järjestetään opetussuunnitelmien tavoitteisiin tähdäten eri tiloissa, kuten kentillä, saleissa ja halleissa (Itkonen 2013, 83).

5.3 Käsitteitä opettajan muuttuvasta työkuvasta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 keskusteleminen sai opettajat pohtimaan opettajan työlle kohdistuvia muutoksia ja työkuvan muuttumista. Yhtenä keskeisimpänä muutoksena opettajien käsitysten mukaan olivat arviointi ja arviointikriteerien muuttuminen. Opettajien mielestä arvioinnin muuttuminen oli myös keskeisin ero vuoden 2004 opetussuunnitelmaan. Arviointi nousi haasteeksi, joka mietitytti kahta opettajaa uuden opetussuunnitelman tullessa voimaan syksyllä 2016.

Varmaan arvioinnin osalta, että kuinka sitä pystyy seuraamaan sitä kehitystä siellä tunneilla. Se on vähän kyseenalaista, jos tunneilla motivoidaan tekemään jotaki, mitä sit tehdään vapaa-ajalla, niin voiko sitä sitten ottaa arvioinnissa huomioon liikuntatunneilla. (Opettaja 2)

Että miten se arviointi menee ja ku se yrittäminen ja positiivinen asenne pitäis hyvin paljon huomioida. Ennen se perustu just fyysisen kunnon ominaisuuksiin ja taitoihin. Tää on vaikee juttu. (Opettaja 4)

Opettaja 4 pohti arvioinnin perusteiden muuttumista ja haastavuutta: miten arvioida oppilaita, kun fyysisiin ominaisuuksiin ei saa enää kiinnittää samalla tavalla huomiota. Tutkivaisuuden liikunnanopetuksessa oppilaan fyysisiä kunto-ominaisuuksia ei saa Opetushallituksen (2014) mukaan käyttää arvioinnin tukena eikä arviointia saa perustaa oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten fyysiseen kestävyYTEEN. Opetushallituksen opetusneuvos Matti Pietilä korostaa, että syksystä 2016 alkaen liikuntanumeron arvi-

oinnin kohteina ovat oppiminen ja oppilaan työskentely oppitunneilla (Kylmänen 2015). Jokaiselle oppilaille tarjotaan muutoksen myötä samat mahdollisuudet osoittaa liikku- mista ja kehittymistä omalla tasollaan. Opettajalle muutos tarkoittaa entistä parempaa oppilaantuntemusta ja oppilaiden aktiivista seuraamista oppitunneilla. Vaikka *opettaja 2* näki arvioinnin muuttuvissa kriteereissä haasteita, nosti hän esille myös muutoksen hy- vät puolet.

Arviointiaki pystyy varmaan muuttamaan semmoseksi kannustavaksi tekijäksi, että oppilas mahdollisesti näkis sen motivoivana tekijänä eikä missään nimessä motivaatiota laskevana tekijänä. [...] koko opetus perustuu arviointiin, jota täy- tyy tehdä läpi vuoden, mutta nyt ei tarvi arvioida liikaa niitä sisältöjä. Se muu- ttaa sitä enemmän kannustavammaksi sitte oppilaat pystyy näyttämään osaamis- taan enemmän niillä osa-alueilla, missä ne on vahvoilla. (Opettaja 2)

Opettajan 2 kanssa samaa mieltä ovat useat tutkijat, joista esimerkkeinä Heikinaro- Johansson ja Hirvensalo (2007, 109), jotka muistuttavat, että liikunnan arvioinnilla pyri- tään ohjaamaan ja kannustamaan oppilaan opiskelua. Arvioinnin tehtävänä on tukea op- pilaan terveen itsetunnon kehittymistä ja luoda myönteistä kuvaa itsestään oppijana. Ar- viointia tehdessä opettaja hyödyntää ammattitaitoaan ja oppilaan kannalta on tärkeää, että hän saa mahdollisuuden näyttää taitonsa ja opettajalta saama palaute on kannusta- vaa sekä monipuolista. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 110–111.)

Opettaja 2 ja *3* nostivat esille arvioinnin haastavuuden erityisesti niille opettajille, jotka ovat puoltaneet tämänhetkisessä opetussuunnitelmassa mainittujen fyysisten kunto- ominaisuuksien arviointia liikunnanopetuksessa.

Jotku opettajat kai kokee sen arvioinnin haastavana ja sit, jos arviointia tehdään pelkästään mittaamalla ja testaamalla, niin se on helppo pyöritellä numeroita. Mutta jos aletaan arvioimaan kehitystä, niin siinä voi helposti arvioida tempe- ramenttia, jota ei saa tehdä. (Opettaja 2)

Nuorempi polvi on ottanut uuden opsin suht koht iloisin mielin vastaan [...] Tää uusi opsi tulee olemaan shokki semmosille vanhan kansan liikunnanopettajille,

jotka jää kohta eläkkeelle. Mä en usko, että nää vanhat muuttaa sitä heidän opetustaan millään tavalla, että tässä varmaan on semmonen pieni murrosaika ennen ku se uusi opsi alkaa toimimaan niinku sen pitäisi toimia. (Opettaja 3)

Muutamaa opettajaa huoletti tulevaisuuden liikunnanopetus ja sen muuttuminen. Tulkit-
sin, että huolta aiheuttivat vanhemmat opettajat, jotka eivät opettajien kokemusten mu-
kaan ole vastaanottamassa uutta liikunnan opetussuunnitelmaa yhtä positiivisesti kuin
nuoremmat opettajat. Tämän tutkimuksen perusteella yleistäminen on kuitenkin mahdo-
tonta, koska tutkimusjoukko oli niin pieni. *Opettaja 3* perusteli vanhempien opettajien
suhtautumista muutokseen seuraavilla lauseilla.

*Siellä on paljon asioita, jotka ärsyttää niitä esimerkiksi Move! -testit ku niitä ei
saa käyttää arvioinnin perusteena ollenkaan. Siinä just näkyy se ideologian
muutos, koska nää vanhemmat opettajat tuppaa ajattelemaan, että ne testit on
arvioinnin peruste ja sitte ku ne tavallaan kielletään. (Opettaja 3)*

Opettajan 3 lisäksi myös *opettajan 1* käsityksistä nousivat esille Move! -testit, jotka
ovat keskeisessä roolissa vuoden 2014 opetussuunnitelma-asiakirjassa. Move! -
järjestelmä on oppilaan fyysisen toimintakyvyn seurantarjestelmä ja se sisältää kah-
deksan osiota. Move! yhdistää opettajat ja terveydenhoitajat, joiden yhteisenä pyrki-
myksenä on edistää oppilaiden hyvinvointia ja tukea fyysistä toimintakykyä. (Opetus-
hallitus 2015a.)

*Kun kävin Move! -koulutuksessa ja kerroin siitä koululla, niin kyllä siellä oltiin
aika huuli pyöreänä, että oikeastikko pitää tämmöstä tehdä. Kyllä siellä pitää
niinku ajatus muuttua monella ihmisellä. (Opettaja 1)*

Opettajan työnkuvan muuttuessa on myös opettajan itse mukauduttava muutoksiin, sillä
opetussuunnitelmamuutoksen myötä muuttuvat myös koulun henkilökunnan tavat toi-
mia.

Vanhemmat opettajat kokevat sen muutoksen haasteellisempänä, ketkä on tehnyt sen vanhan opetussuunnitelman mukaan ja opiskellut sen mukaan mitä nuoremmat. (Opettaja 2)

Kalaja, Koponen ja Rintala (2013) nostavat esille, että koulun opetussuunnitelma on merkittävin koulun toimintaa ohjaavista säädöksistä. Jokaisen opetustehtävissä toimivan on noudatettava opetuksen järjestäjän laatimaa ja vahvistamaa opetussuunnitelmaa, sillä se kuuluu opettajan virkavelvollisuuteen. (Opetushallitus 2004; 10; Kalaja, Koponen & Rintala 544.) Opettajalla ei täten ole valinnan mahdollisuutta noudattaako hän opetussuunnitelmaan kirjoitettuja sisältöjä, vaan opetussuunnitelma vaikuttaa taustalla jokaisen oppiaineen opetuksessa.

Opettajien käsityksistä nousi esille arvioinnin ja arviointikriteerin muuttuminen vuoden 2014 opetussuunnitelman myötä. Arviointi puhutti paljon myös blogitekstin kommentoijia. Toinen kommenttien keskeinen teema olikin juuri *arviointi*. Kommenteissa korostui erityisesti numeroarvioinnin hyödyllisyys ja numeroiden lopullinen käyttötarkoitus. Onkin hyvä miettiä, pystytäänkö numeroarvioinnilla saavuttamaan liikunnan oppiaineelle asetettuja tavoitteita.

Arvosanat pois liikunnasta ja musiikista sekä kuvaamataidosta ja käsitöistä. Sannallinen tai kirjoitettu palaute näistä todistukseen. Näin oppilaan taitoja ei arvoteta suhteessa toisiin vaan vapautetaan liikunnan tai musisoinnin ilo ja vapaus luoda uutta ja harjoitella omalla tasolla ilman ajatusta, että minua arvioidaan ja arvotetaan. [...] Eikö jokainen voisi loistaa omalla tasollaan ja tavallaan ja olla riittävän hyvä. (Kommentoija 7)

Toivon todella, että taito- ja taideaineiden numeroarviointi poistuisi. Oppilas voisi halutessaan pyytää arvosanan. Jatkuva mittaaminen ja testaaminen jäisi vähemmälle, eikä oppilaiden tarvisi lintsata koulusta uinti, cooper ja kuntotestipäivinä. Jatko-opintojen kannalta oppilas kyllä pyytäisi arvosanat kolmesta taito- ja taideaineesta. (Kommentoija 10)

Kommentoija 7 kirjoitti kommentissaan numeroarvioinnin poistamisesta ja ehdotti sellisen tai kirjoitetun palautteen liittämistä oppilaan todistukseen. Tämän seurauksena oppilaat mahdollisesti liikkuisivat vapaammin ja jokainen omalla tasollaan. Noin puolet kymmenestä kommentista käsitteli numeroarvioinnin poistamista koulujen liikunnanopetuksesta. Perusteluina numeroarvioinnin poistamiselle esitettiin muun muassa sitä, etteivät oppilaat pakoilisi tiettyjä liikuntatunteja pelon edessä. Koska opetussuunnitelmuutoksen myötä Cooperin ja muiden kuntotestien merkitys arvosanalle vähenee, niin ehkä oppilaatkin osallistuvat kaikille oppitunnille ilman pelkoa.

Yksi kommentoija otti kantaa liikunnan numeroarvioinnin vaikutuksesta murrosikäiselle nuorelle.

[...] Aivan liikaa kuulee vieläkin kauhukokemuksia ankarasta liikunnanarvostelusta herkässä murrosiässä. Eikö liikunnan tulisi tukea eikä murentaa nuoren itsetuntoa. Itse nuorena paljonkin urheilleena nautin liikuntatunneista lukuaineiden vastapainona, mutta muistan ikävinä asioina melko tiukan arvostelun huolimatta menestymisestä kilpaurheilussa ja suoritusten jatkuvan mittaamisen. Arvioinnin muotoa (numeerinen/sanallinen) kannattaa todellakin liikunnan uudistuksessa harkita tarkkaan. Mitä jatkuvalla mittaamisella voitetaan? (Kommentoija 9)

Koululiikunnan kilpailullisuus, mittaaminen ja taitojen arviointi suhteessa muihin oppilaisiin nähtiin kielteisinä piirteinä kommentoijien mielestä vuoden 2004 opetussuunnitelmaan pohjautuvassa liikunnanopetuksessa. Samanlaisia piirteitä nousi esille myös opettajien vastauksissa, kun he pohtivat koululiikunnan tämänhetkistä tilaa. Erityisesti yhden opettajan kokemus kilpailullisuudesta osoitti, etteivät kilpailullisuuteen painottuvat oppitunnit ainakaan motivoi kaikkia oppilaita liikkumaan.

Liikuntapedagogiikan lehtori Markus Soini (2006) on tutkinut yhdeksäsluokkalaisten koululiikunnan motivaatioilmastoa sekä sen yhteyttä oppitunneilla viihtymiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen. Soinin tutkimuksesta käy ilmi, että pakottaminen, vertailu ja kilpailu heikentävät oppitunneilla viihtymistä. Vastaava tulos nousi ilmi myös Huisman (2004, 9) tutkimuksesta erityisesti yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen osalta. Oppilaat puo-

lestaan viihtyvät liikuntatunneilla, kun he tuntevat kuuluvansa ryhmään, voivat vaikuttaa tuntien kulkuun ja saavat keskittyä taitojen harjoitteluun omalla tasollaan (Soini 2006). Tunneilla viihdyttiin myös liikunnan yhteisöllisen luonteen vuoksi (Huisman 2004, 9). Tämä näkökulma on keskeisesti esillä myös uudessa opetussuunnitelmassa, jossa oppilaita kannustetaan liikkumaan yhdessä toisten kanssa, omista lähtökohdistaan käsin.

Kommenttoijien lisäksi numeroarvioinnin hyödyllisyyteen otti kantaa myös *opettaja 4*. Hänen mielestään numeroarvioinnin poistamista tai säilyttämistä tulee pohtia oppilaiden näkökulmasta.

Siitähän käyään edelleenkin keskustelua, että pitääkö sitä arvioida numeroilla. Toisille oppilaille se on hyvä, ku monet semmoset oppilaat, jotka on muissa esimerkkiksi teoria-aineissa heikkoja, niin ne pääsee siinä loistamaan. (Opettaja 4)

Kasvatustieteen professori Antti Juvonen otti kantaa Helsingin Sanomien (Markula 2013) uutisessa taito- ja taideaineiden numeroarviointiin. Hänen mielestään taito- ja taideaineissa tulisi luopua numeroarvostelusta, koska erityisesti heikon arvosanan saaminen voi vaikuttaa pitkälle lapsen tulevaisuuteen. Heikko arvosana voi lannistaa oppilaan liikunnan ilon loppuiäksi. *Opettaja 4* taas puolestaan muistutti liikunnan oppiaineen luonteesta ja oppilaiden erilaisesta menestymisestä teoria-aineissa ja liikunnassa. Liikunnan oppitunneilla on keskeisesti esillä oppilaiden liikuntataidot ja niiden kehittäminen. Numeroarvioinnin tarkoituksena ei ole laskea oppilaan liikuntamotivaatiota, päinvastoin.

Huisman (2004) ja Penttisen (2003) mukaan koululiikunnasta saadulla numerolla ja koululiikunnan kokemisella on selkeä yhteys keskenään. Huisman (2004, 86–87) tutkimuksesta nousi esille, että liikuntanumerolla oli vaikutusta liikunnalliseen käsitykseen itsestä: mitä parempi liikuntanumero, sitä positiivisempi käsitys itsestä liikkujana. Samanlaiset tulokset nousivat esille myös Penttisen (2003) toteuttamasta tutkimuksesta, jossa tutkittiin luokanopettajaopiskelijoiden kouluaikaisia kokemuksia liikunnasta. Tulosten mukaan alhaisella liikuntanumerolla oli vaikutusta siihen, että oppilas tunsii oppi-

tunneilla huonommuutta ja suhtautui kielteisesti koululiikuntaan. (Penttinen 2003, 72–73, 76.)

[...] olis tietyt tavoitteet ja jos mitataan, niin kaikki mittaa samoja asioita, niin se on silloin yhtenäinen ja oikeudenmukainen. Mun mielestä, jos oppilas käy jatkuvasti tunneilla niin lähes tulkoon kaikilla on mahdollisuus saada kasi arvosanaksi. (Opettaja 2)

Opettaja 2 korosti oikeudenmukaisen arvioinnin tärkeyttä. Liikunnan oppiaineessa arvosanan kahdeksan (8) saaminen ei vaadi oppilaalta kaikkien osa-alueiden hallintaa, sen sijaan tunneilla läsnäolo on tärkeämpää. Hän korosti, että riippumatta siitä käytetäänkö numeroarviointia vai ei, on arvioinnin oltava kaikille yhtenäinen ja oikeudenmukainen. Koulun yhtenäisten tavoitteiden asettaminen rakentaa arvioinnista selkeämmän ja avoimemman kaikille. Numeroarvioinnin vahvuutena on oppilaiden liikuntamotivaation lisääminen ja heikkoutena puolestaan motivaation heikentäminen. Opetussuunnitelma muutoksen myötä numeroarviointi ei tule poistumaan, mutta arviointikriteerit muuttuvat. Muutoksella pyritään vaikuttamaan osaltaan siihen, ettei numeroarviointi synnyttäisi oppilaissa huonommuuden tunnetta vaan kannustaisi liikkumaan (Opetushallitus 2014).

Koululiikunnalla ei yhden kommentoijan mielestä saavuteta opetukselle asetettuja päämääriä, jos numeroarviointi pysyy ennallaan. Tähän kiinnitti huomiota myös yksi haastattemistani opettajista, joka korosti tavoitteiden ja sisältöjen yhteyttä toisiinsa aiemmin. *Kommenttoija 8* taas puolestaan puhui liikkumisen vapauden puolesta.

Mielestäni arvostelu pitäisi jättää kokonaan pois liikunnasta ja muista taitoaineista. Koululiikunnan pitäisi edistää kahta päämäärää: liikkumisen tulemistä elämäntavaksi sekä päivittäistä hyvinvointia koulussa. Näitä molempia edistetäisiin parhaiten antamalla lapsille ja nuorille oma vapaus valita, miten liikkuu. (Kommenttoija 8)

Kommenttoija 8 muistutti vapaudesta ja sen huomioimisesta oppitunneilla. Väljempien sisältöjen ansiosta tarjoaa tuleva opetussuunnitelma opettajalle mahdollisuuksia erilais-

ten oppituntien suunnitteluun. Yhden opettajan puheessa korostui eriyttäminen osana opetusta, joka näkyy selkeämmin uudessa opetussuunnitelmassa. Opettaja pystyy rakentamaan erilaisia liikuntatunteja, joissa huomioidaan oppilaiden tarpeet.

Jokainen ryhmä on erilainen eri osa-alueilla ja uus opetussuunnitelma antaa mun mielestä mahdollisuuden asettaa eri ryhmille erilaisia tavoitteita. [...] eriyttää sitä opetusta sen ryhmän omien tarpeitten mukaan. (Opettaja 2)

Eriyttämisen ansiosta moni oppilas voi kokea onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla, kun asetetut sisällöt ja harjoitteet ovat oppilaan tasolle soveltuvia. *Opettajan 2* mielestä tärkeintä on, että ryhmästä riippumatta kaikilla oppilailla olisi hyvä fiilis tunnin jälkeen, eikä liikkuminen maistuisi pakkopullalta. Tähän vaikuttaa keskeisesti myös opettajan oma toiminta ja palautteen anto. Samaa mieltä on myös Kunnari (2011), joka haastatteli väitöstutkimuksessaan liikunnan aineenopettajia. Tutkimuksessa keskiössä olivat opettajien liikunnalliset kokemukset ja niiden merkitykset opettajan työlle. Onnistumisen elämyksien tarjoaminen oppilaille ja niiden merkitys nousi esille opettajien kokemuksista. (Kunnari 2011.) Jokaisella oppitunnilla on tärkeää, että oppilaat saavat positiivisia kokemuksia, jotta he innostuvat liikkumaan edes jossakin määrin.

Olin kiinnostunut tietämään, millaisia valmiuksia uusi opetussuunnitelma opettajien mielestä edellyttää liikunnanopettajilta. Vastaukset vaihtelivat, mutta jollakin tapaa tulkitsin ne liittyvän uudistumiseen. Jotta uusi opetussuunnitelma tulee näkymään tulevaisuuden liikunnanopetuksessa, edellyttää se monelta opettajalta asenteen ja ajatusmaailman muuttumista.

Korostaisin, että ajatushan on pakko muuttua itelläki. Ei voi enää ajatella, että kaksi ensimmäistä viikkoa oppilaat pelaa pesäpalloa ja sitten yleisurheilua. Täytyy miettiä suurempia kokonaisuuksia ja niille sitten etsiä sopivia harjoitteita. (Opettaja 1)

No luovuus ja semmonen avoimuus ja sitä semmosta heittäytymistä että, jossa sä oot kaavoihin kangistunut, niin sun pitäis huomata se, että sä oot niihin kaavoihin kangistunut. (Opettaja 3)

Opettajat korostivat kehittymistä ja avoimuutta ja niiden tärkeyttä. Muutoshalukkuuden on lähdettävä opettajasta itsestään, sillä on tärkeää, että opettaja muuttuu samalla, kun aika muuttuu. Opettajan toiminnalla on vaikutusta muun muassa siihen, millaisena oppilaat kokevat koulun (Virkkunen 2011) ja tässä tapauksessa liikunnanopetuksen. Opetussuunnitelmamuutoksen tarkoituksena on muuttaa opetuksen sisältöjä ja tavoitteita niin, että ne eivät ole irrallisia yhteiskunnassa tapahtuvista muutoksista ja päätöksistä.

Hyvän koulutuksen taustalla on poikkeuksetta laadukas opettajankoulutus ja lisäksi opettajien täydennyskoulutuksella varmistetaan opettajien tietojen ja taitojen päivitys vastaamaan tämän päivän tarpeita. *Opettaja 1* otti kantaa opettajien koulutuksiin.

[...] mä oon sitä mieltä, että kaikki, jotka liikuntaa opettaa niin pitäisi käydä koulutuksissa, jossa kerrotaan, mitä nykypäivän koululiikunnalla haetaan. (Opettaja 1)

Jatkuvasti muuttuva ympäröivä maailma ja uudet tutkimustiedot oppimisen luonteesta asettavat muutosvaatimuksia opettajan työlle. Tulevaisuudessa hyvälle oppimiselle olevia edellytyksiä ovat yhä enemmän sosiaaliset taidot, sisäinen motivaatio ja itseohjautuvuus. Koulun tulee vastata muuttuvan yhteiskunnan esittämiin haasteisiin muun muassa muokkaamalla toimintaansa. (Haapaniemi & Raina 2014, 10–11.)

Kolmannessa alakysymyksessäni kysyin, *Miten opettajat näkevät, että uusi opetussuunnitelma ja sen muutokset tulevat mahdollisesti vaikuttamaan työhön liikunnanopettajana?* Opettajat näkivät, että liikunnanopettajan työ tulee muuttumaan uuden opetussuunnitelman tullessa voimaan. Arviointi ja arviointikriteerien muuttuminen mietitytti opettajia uudessa *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014*. Opettajat näkivät arvioinnin haasteellisena, koska fyysisten ominaisuuksien sijasta oppilaan arvioinnissa painottuvat oppiminen ja työskentely oppitunneilla (Opetushallitus 2014). Kunnarin (2011) mukaan kouluopetuksessa on aikaisemmin panostettu siihen, että liikunnalliset taidot nähdään ja tuodaan esille liikuntalajien osaamisena ja oppilaan osaamista mitataan liikunnan lajitaitojen kautta. Opetussuunnitelmamuutoksen myötä arvioinnissa oppilaan osaamista ei mitata enää liikunnan lajitaitojen kautta. Myös oppilaan fyysisten ominaisuuksien arvioinnissa on huomattu, että arviointi ei ole reilua kaikille, sillä ope-

tukselle asetetuilla tuntimäärillä ei voida kohottaa oppilaan fyysistä kuntoa. Fyysinen kunto on toistuvan harjoittelun tulos. (Laakso 2007, 20–21.)

Arvioinnin kohdentaminen oppilaan työskentelyyn oppitunneilla edellyttää opettajalta erinomaista oppilaantuntemusta sekä aktiivista toiminnan seuraamista. Esille nousi myös arvioinnilla kannustaminen, johon uusi opetussuunnitelma tarjoaa enemmän mahdollisuuksia (Opetushallitus 2014). Opetussuunnitelman muuttuessa opettaja kiinnittää huomioita esimerkiksi oppilaan yrittämiseen ja ryhmätyötaitoihin, ei fyysisen kestävyyskehittämiseen ja sen arviointiin. Myös blogitekstin kommenteissa nousi keskeisesti esille arviointi ja arviointikriteerien muuttuminen. Kommenteissa korostui erityisesti numeroarvioinnin hyödyllisyys ja numeroiden lopullinen käyttötarkoitus. Arvioinnin osalta erästä opettajaa ja blogikommentoijia puhutti numeroarvioinnin hyödyllisyys – ketä numerot palvelevat ja tulisiko numeroarvioinnista luopua. Numeroarvioinnin tarkoituksena ei ole laskea oppilaan liikuntamotivaatiota, sen sijaan arvioinnin tulee olla kannustavaa. Huisman (2004) ja Penttisen (2003) tutkimusten mukaan koululiikunnasta saadulla numerolla ja koululiikunnan kokemisella on yhteyksiä toisiinsa. Liikuntanumerolla on vaikutusta liikunnalliseen käsitykseen itsestä: mitä parempi liikuntanumero, sitä positiivisempi käsitys itsestä liikkujana (Huisman 2004, 86–87). Samanlaiset tulokset nousivat esille myös Penttisen (2003) toteuttamasta tutkimuksesta, jossa tutkittiin luokanopettajaopiskelijoiden kouluaikaisia kokemuksia liikunnasta. Tulosten mukaan alhaisella liikuntanumerolla oli vaikutusta siihen, että oppilas tunsii oppitunneilla huonommuutta ja suhtautui kielteisesti koululiikuntaan. (Penttinen 2003, 72–73, 76.)

Liikuntaa opettavalle opettajalle tarjoutuu opetussuunnitelmamuutoksen ansiosta mahdollisuus rakentaa erilaisia oppitunteja erilaisilla ryhmille. Eriyttäminen nousee uudessa opetussuunnitelmassa selkeämmin esille, johon vaikuttaa muun muassa liikunnanopetukselle asetettujen sisältöjen väljyys. Lajilähtöisten sisältöjen sijasta opettaja voi rakentaa laajempia kokonaisuuksia yksittäisille tunneille ja huomioida täten paremmin oppilaiden valmiudet. Oppituntien sisältöjen muuttuessa, on myös tärkeää, että opettajan asenne ja toiminta muuttuvat. Virkkunen (2011) korostaa toiminnan muuttumista ja sen tärkeyttä, sillä opettajan toiminnalla on vaikutusta oppilaiden toimintaan.

Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto edellyttää opettajien mielestä kaikilta opettajilta asenteen muuttumista avoimemmaksi. Muutos ei tule tapahtumaan hetkessä, koska kaikki opettajat eivät näe opetussuunnitelmamuutosta positiivisena. Tutkimukseeni osallistuneiden opettajien suhtautuminen liikunnan uuteen opetussuunnitelmaan oli ihailtavan positiivista. Vaikka uudistus tuo paljon muutoksia, näkivät opettajat, että opetussuunnitelma antaa liikunnanopettajan arkeen paljon positiivisia asioita. Runsaiden ja pikkutarkkojen sisältöjen noudattamisen sijasta opetuksessa korostuu vapaus ja luovuus. *Opettajan 3* kommentti kokoaa opetussuunnitelmamuutoksen positiiviset vaikutukset liikunnanopettajan työlle.

Just se tietynlainen vapaus, mitä se tuo tullessaan. [...] jos on luova tyyppi, niin voi keksiä mitä vain! (Opettaja 3)

6 Pohdinta

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä liikuntaa opettavilla opettajilla on liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta, jolla tarkoitetaan uuden valtakunnallisen opetussuunnitelman 2014 tuomia muutoksia oppiaineelle. Tavoitteenani oli saada selville opettajien käsityksiä opetussuunnitelmamuutoksesta ja siitä, miten he kokevat, että uusi opetussuunnitelma tulee mahdollisesti vaikuttamaan omaan työhön liikunnanopettajana. Tutkimustulosteni mukaan opettajat näkevät liikunnan opetussuunnitelmamuutoksen erityisen positiivisena ja tervetulleena. Opetussuunnitelmamuutoksen keskeisimmät muutokset liikunnan oppiaineelle ovat lajilähtöisyyden poistuminen, opetukselle asetettujen sisältöjen väljyys sekä kilpailukeskeisten oppituntien ja testaamisen poistuminen. Tulevaisuudessa liikunnanopettajan työssä korostuu vapaus, kekseliäisyys ja luovuus.

Tämän tutkimuksen mukaan opettajat näkevät tämänhetkisen opetussuunnitelman sisällöltään raskaana ja työläänä. Voimassa olevan opetussuunnitelman pohjautuvan liikunnanopetuksen vahvuutena on runsas lajien kirjo, joka tarjoaa oppilaille monipuolisia liikuntatunteja (Opetushallitus 2004). Lajilähtöinen liikunnanopetus tarjoaa eri liikuntalajeja ja -muotoja, joissa oppilaat harjoittelevat monipuolisesti lajille ominaisia liikkeitä ja harjoituksia (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013). Runsaat sisällöt aiheuttavat kuitenkin opettajille vaikeuksia, sillä kaikkien lajien ja niiden sisältöjen läpikäyminen on lähes mahdotonta yhden vuoden aikana. Samojen sisältöjen harjoittelu vuodesta toiseen voi myös heikentää oppilaiden motivaatiota oppitunteja ja ylipäättänsä liikunnasta kohtaan (Pietilä 2014). Lajien opettaminen taas puolestaan sulkee monen muun uuden ja kiinnostavan lajin harjoittamisen ja siihen tutustumisen oppitunneilla.

Uudelle opetussuunnitelmalle ja opetuksen uudistumiselle nähdään tarvetta, sillä liikunnanopetuksella ei saavuteta sille asetettuja tavoitteita tässä tutkimuksessa saatujen tulosten mukaan. Tätä tulosta puoltavat myös Pietilä ja Koivula (2013), jotka korostavat tavoitteiden tarkoituksenmukaista pohtimista. Opetussuunnitelman muuttuessa muuttuvat myös opetukselle asetetut sisällöt, tavoitteet ja arviointikriteerit (Opetushallitus 2014). Koska liikunnan tuleva opetussuunnitelma on sisältöjen osalta huomattavasti edellistään

väljempi, herättää se muutamia huolenaiheita. Jos opetussuunnitelmassa ei ole mainittu erillisiä lajeja, voiko se johtaa siihen, että yhdellä lajilla voidaan saavuttaa kaikki opetukselle asetetut tavoitteet? Toisaalta voidaan olettaa, että akateemisesti koulutetut opettajat ja liikunnanopettajat ajattelevat opetusta laajemmin, eivätkä rakenna koko vuoden oppitunteja yhden lajin ympärille. Telama (2013) muistuttaa, että koululiikunnan tarkoituksena on tutustuttaa ja totuttaa. Kaiken lähtökohtana on liikuntakasvatuksen tavoitteet, joiden saavuttamisesta vastaavat ammattitaitoiset ja taitavat opettajat. He pystyvät arvioimaan miten eri lajeja käytetään edistämään lapsen motorista kehitystä, virkistystä ja kuntoa. Lajit voivat täten korvata paljon toisiaan, niin että opetuksessa näkyy perinteisiä ja uudempia lajeja. (Telama 2013, 86.) Näiden asioiden pyörittely on tässä vaiheessa vielä arvuuttelua, sillä uuden opetussuunnitelman käyttöönottoon on vuoden verran aikaa.

Suomalainen koululiikunta tavoittaa lähes jokaisen ikäluokan lapsen ja siksi sen rooli onkin erityisen merkittävä (Ojanaho ym. 2003, 4). Erityisen tärkeä rooli liikunnanopetuksella on niille lapsille, jotka liikkuvat pelkästään koulun organisoimilla oppitunneilla (Telama 2013, 86). Näille lapsille opetuksen tulisi tarjota runsaasti onnistumisen kokemuksia ja positiivisia hetkiä liikunnan parissa, jotta he liikkuisivat myös vapaa-ajalla joko omatoimisesti tai organisoidusti (Virkkunen 2011). Kilpailullisuudella ja taitojen arvioinnilla ei kannusteta niitä lapsia liikkumaan, joiden motiivit ovat muutenkin heikot. Herää kuitenkin kysymys, millä määrin liikunnanopetuksella loppujen lopuksi pystytään vaikuttamaan oppilaiden vapaa-ajalla liikkumiseen. Yksittäiset oppitunnit voivat toki olla pohja, jolta moni oppilas ponnistaa, mutta monelle lapselle tunneilla liikkuminen voi tuntua pakkopullalta. Uuteen opetussuunnitelmaan liittyy paljon positiivisia ajatuksia ja toiveita. Ehkä opetussuunnitelma antaa suuntaa sille, miten nämä lapset saataisiin aktiivisemmin liikkumaan.

Jotta lapset ja nuoret omaksuisivat fyysisesti aktiivisemmän elämäntavan osaksi joka päiväistä elämää, edellyttää se kouluilta muitakin toimenpiteitä kuin liikunnanopetuksen ja opetussuunnitelman päivittämistä. Liikunnanopetuksella on rajattu tuntimäärä (ks. Opetushallitus 2015b), mutta koulupäivien pituudet vaihtelevat. Liikunnallisesti aktiivisemmillä koulupäivillä voitaisiin vaikuttaa oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen oppituntien ja välituntien aikana. Lasten ja nuorten fyysisen kunnon heikentyminen ei ole vain

yksittäisen oppiaineen harteilla, vaan koko koulun yhteinen tehtävä. Lasten ja nuorten liikunnallisuuden vähentyminen ja fyysisen kunnon heikentyminen (Gråsten ym. 2010, 38; Tammelin 2008) heijastaa laajempaa kuvaa suomalaisen yhteiskunnan tilasta. Koulukäisten maailma keskittyy paljon tietokoneiden, tablettien ja muiden älylaitteiden ympärille. Myös suomalaisten elintavat ja tottumukset ajautuvat yhä enemmän passiivisempaan suuntaan. Luontainen omaehtoinen liikkuminen ei ole enää itsestäänselvyys. (Pietilä & Koivula 2013, 286.) Myös tämän vuoksi on tärkeää, että koulut ottavat lasten ja nuorten hyvinvoinnin huolehtimisesta yhtenäisen vastuun.

Koska tutkimukseni perustuu vain neljän opettajan haastatteluille ja yhden blogikirjoituksen kommenteille, eivät tulokset ole suoraan yleistettävissä. Tulosten perusteella ei voida yleisesti todeta, että liikuntaa opettavat opettajat suhtautuvat positiivisesti tulevaan opetussuunnitelmaan. Sen sijaan voidaan todeta, että tutkimukseeni osallistuneet opettajat näkevät muutoksen positiivisena. Toteutin tutkimukseni laadullisena tutkimuksena ja koin merkittäväksi saada yksittäisen opettajan äänen kuuluviin. Haastattelujen rinnalle valitsemani blogikirjoituksen kommentit toivat ilmi ajatuksia, joihin oma kysymysrunkoni ei millään tavalla vaikuttanut. Valitsin blogikirjoituksen osaksi tutkimusta vasta sen jälkeen, kun olin haastatellut opettajia. En ollut siis nähnyt tekstiä aikaisemmin. Blogikirjoituksen valitsemisella halusin luoda laajempaa näkökulmaa tutkimukselleni ja nähdä, miten opetussuunnitelmamuutosta käsittelevää blogikirjoitusta oli kommentoitu. Mielenkiintoista oli, että kommenteissa esille nousseissa teemoissa toistuivat osaltaan samat ajatukset, joita opettajat jakoivat haastatteluissa ja kommentit vahvistivat haastatteluja. Aineistot keskustelivat onnistuneesti toistensa kanssa ja sopivat mielestäni hyvin samaan työhön. Tutkimukseni luotettavuutta lisää kahden erilaisen aineiston, haastattelujen sekä blogikirjoituksen kommenttien käyttö, toisin sanoen aineistotriangulaatio (ks. Denzin 1978).

Kuten tulokset osoittavat, haastatteluissa ja blogikirjoituksen kommenteissa löytyi yhtäläisyyksiä. Muutoksessa puhuttaa ja huolettaa syystäkin tietyt asiat toisia enemmän. Numeroarvioinnin vaikutuksesta oppilaan motivaatioon ja viihtymiseen liikunnantunneilla on tehty tutkimusta ja osoitettu, että niiden väliltä löytyy selkeä yhteys (ks. Huisman 2004; Penttinen 2003). Numeerinen arviointi innostaa ja motivoi osaa oppilaista, mutta toisaalta taas lannistaa toisten oppilaiden kiinnostuksen liikuntaan jopa lopuniäk-

si. Koska taito- ja taitoaineilla on erityinen rooli teoria-aineisiin suhteutettuna, voi liikunnan numerolla olla tärkeä merkitys lapsen itsetunnolle. Liikuntatunneilla moni teoria-aineissa heikompi lapsi voi kokea runsaasti onnistumisen kokemuksia ja olla niin motorisesti kuin sosiaalisestikin taitava. Näille lapsille liikunnasta saadulla numerolla voi olla suuri merkitys. Numeroilla arvottaminen ei valitettavasti palvele kaikkia. Olettavasti numeroarvioinnin merkityksellisyys huolettaa tästäkin syystä monia. Onkin mielenkiintoista pohtia, voidaan numeroarvioinnilla saavuttaa liikunnanopetuksen tavoitteita, joiden tehtävänä on innostaa lapsia omaehtoiseen liikuntaan ja saada oppilas ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys. Kuinka moni lapsi lopulta ymmärtää liikunnan merkityksen osana jokapäiväistä elämää, jos numerot ohjailevat oppimista oppitunneilla?

Koko tutkimusprosessin ajan pyrin siihen, että olen rehellinen ja avoin. Työssäni olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimukseni eri vaiheet mahdollisimman tarkasti sekä perustelemaan tekemäni valinnat. Tutkimuksen toteutuksen tarkka selostus lisää tutkimuksen luotettavuutta Eskolan ja Suorannan (1998, 214) mukaan. Käytin tuloksissa runsaasti opettajien suoria sitaatteja, jotka tukivat niitä päätelmiä, joita tein johtopäätöksissä. Suorien aineistolainauksien käyttö sellaisinaan tuo tutkimukselle luotettavuutta (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 218).

Fenomenografinen tutkimusote toimi tutkimuksessani hyvin. Sen avulla sain rakennettua selkeän yleiskuvan tutkittavasta ilmiöstä eli opetussuunnitelmamuutoksesta. Lisäksi onnistuin mielestäni hyvin tuomaan esille opettajien käsitykset sellaisinaan, kunnioittamalla niiden vaihtelevia sisältöjä. Huuskon ja Paloniemen (2006, 167) kuvaama fenomenografinen analyysimenetelmä ja sen eri vaiheet auttoivat analyysin teossa. Tutkimuksen analyysi eteni tiettyjä vaiheita seuraten hyvin luontevasti ja sen avulla sain luotua ehjän ja selkeän kuvan opettajien kokemuksista liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta ja sen mahdollisista vaikutuksista opettajan työlle. Työtäni tehdessä korostui entisestään fenomenografiselle tutkimukselle ominainen toisen asteen näkökulma (ks. Marton 1981, 178; Niikko 2003, 24–25). Halusin saada yksittäisten opettajien äänet kuuluviin autenttisella tavalla ja fenomenografian avulla se toteutui onnistuneesti. Blogikirjoituksen kommenttien tarkoituksena oli luoda laajempaa kuvaa tutkittavasta opetussuunnitelmamuutoksesta. Itse blogikirjoitus sekä kommentit liittyivät olennaisesti

liikunnan opetussuunnitelman keskeisiin muutoksiin ja soveltuivat tästä syystä hyvin aineistooni. Täten tarkastelemani kommentit eivät olleet vain irrallinen aineisto, vaan täydensivät haastatteluaineistoa.

Teemahaastattelujen tekeminen oli minulle tuttua jo kandidaatintutkielmastani, jossa haastattelin 8.-luokkalaisia skeittauksen harrastajia (ks. Aikio 2014). Toki haastattelutilanne oli tällä kertaa erilainen, sillä haastattelin lasten sijasta aikuisia. Haastattelut eivät itsessään jännittäneet minua, mutta pohdin etukäteen Skypessä ja puhelimitse toteutettavia haastatteluja ja niiden laatua. Pohdiskelu ja pieni stressi osoittautuivat kuitenkin aiheettomiksi, sillä haastattelut onnistuivat hyvin ja olivat sisällöiltään rikkaita. Vuorovaikutus opettajien kanssa oli mielestäni luonnollista. Ahosen (1994, 130) mukaan haastateltavien ja haastattelijan välinen luottamus ja yhteisymmärrys lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Kiireellisen aikataulun vuoksi en ehtinyt järjestämään esihaastattelua, mutta ensimmäinen haastatteluista toimi samalla esihaastatteluna. Opettajan osalta haastattelurunkoon ei tullut muutoksia, mutta päätin vaihtaa muutaman kysymyksen paikkaa, jotta sain keskustelua etenemään sujuvammin. Kokonaisuudessaan haastatteluaineisto oli onnistunut ja suhteellisen laaja ja olin tyytyväinen lopputulokseen. Yhden tai useamman opettajan mukaan saaminen olisi toki laajentanut aineistoani, mutta samalla myös lisännyt työmäärääni.

Aineiston kerääminen tuntui luontevalta ja mielenkiintoiselta tutkimuksen teon vaiheelta, mutta haasteitakin oli. Haastavinta tutkimusprosessissa oli analyysin aloittaminen ja tulosten kirjaaminen, joiden parissa vietin runsaasti aikaa. Vaikka fenomenografinen analyysimenetelmä on selkeä ja johdonmukainen, meni minulla kokonaisuuden sisäistämiseen enemmän aikaa kuin alkuun ajattelin. Systemaattisen lukemisen, harjoittelun ja epäonnistumisten kautta onnistuin kuitenkin. Loppujen lopuksi olen tyytyväinen siihen, että en luovuttanut missään vaiheessa, vaikka analyysi tuntui potkivan kovasti päähän. Tulosten loppuunsaattaminen tuntui erityisen hyvältä ja nyt voin täysin seisoa tekemieni tulosten ja johtopäätösten takana.

Tutkimuksestani saamia tuloksia voivat koulut ja opettajat konkreettisesti hyödyntää. Tutkimus ohjaa liikunnanopettajat pohtimaan omaa opetustaan ja sitä, millainen merkitys tuntien sisällöillä on lapsen liikunnallisuuteen, mieleen ja itsetuntoon. Onko yksit-

täisten lajitaitojen ja kilpailullisuuden järjestäminen niin tärkeää, että niiden toteuttamista ei voida muuttaa? Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan sanoa, että tulevalle opetussuunnitelmalle on tarvetta, sillä opetukselle asetettuja tavoitteita ei voida saavuttaa samoilla sisällöillä. Esimerkiksi telinevoimistelulle, lentopallolle tai hiihdolle asetetut tarkat sisällöt tekniikkaharjoituksineen eivät välttämättä kannusta oppilasta omaksumaan liikunnallista elämäntapaa. Mitä, jos oppitunneilla kannustettaisiin oppilaita liikkumaan omalla tasolla ja arvioimaan omaa toimintaa? Itse opetussuunnitelma muuttuminen ei yksinään kehitä liikunnanopetusta kokonaisvaltaisemmaksi ja kannustavaksi oppiaineeksi, vaan opettajilla on tärkeä rooli. Opettajan asennoituminen opetukseen ja uudistumiskyky nousevat ensiarvoisen tärkeiksi uuden opetussuunnitelman tullessa voimaan.

Tutkimuksen ansiosta olen tutustunut perusteellisesti liikunnan oppiaineen sisältöihin, tavoitteisiin ja tehtäviin *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa 2004 ja 2014*. Lisäksi olen tarkastellut lasten ja nuorten liikuntakulttuurin tämänhetkistä tilaa ja liikunnanopetuksen laajempaa roolia yksittäisen oppilaan elämään. Tutkimus on antanut minulle paljon uutta tietoa sekä vahvistanut aiempia oletuksia, mutta herättänyt myös jatkotutkimusaiheita. Tutkimustani olisi mielenkiintoista laajentaa tutkimukseen, joka kohdentuisi opetussuunnitelman käyttöönoton jälkeiseen aikaan ja selvittää, miten opetussuunnitelma on otettu vastaan kouluissa. Samalla olisi mielenkiintoista saada selville, onko opetussuunnitelma muuttanut opettajien työtä tai liikunnan oppitunteja mitenkään. Liikunnan oppiaineesta syntyviä kokemuksia olisi kiinnostava tutkia oppilaiden näkökulmasta, kun uutta opetussuunnitelmaa on toteutettu useampi vuosi. Kokemusten pohjalta voisi selvittää, millaisia kokemuksia oppilailla on liikunnan oppiaineesta uuden opetussuunnitelman tultua voimaan. Oppiaineelle kohdistuvia muutoksia on paljon, mutta näkyvätkö muutokset mitenkään esimerkiksi lasten ja nuorten fyysisessä toimintakyvyssä?

Kokonaisuudessaan tämä tutkimusmatka on ollut avartava kokemus, joka on tuonut minulle runsaasti uutta tietoa. Olen tutustunut tulevaan opetussuunnitelmaan ja siihen liittyvää ajankohtaiseen keskusteluun liikunnan osalta, ja luonut siitä itselleni laajan kokonaiskuvan. Liikunta ja liikunnan oppiaine ovat olleet minulle aina erittäin tärkeitä asioita, joiden parissa olen viihtynyt. Tulevana luokanopettajana ja alakoulun liikunnanopet-

tajana minulla on vihdoin mahdollisuus vaikuttaa osaltaan siihen, millaisena oppilaat kokevat liikunnan ja miten he liikkuvat vapaa-ajalla. Tutkimuksen kautta olen ymmärtänyt lasten ja nuorten tämänhetkisen liikunnallisuuden tilan ja sen, millainen liikunnanopettaja itse haluan tulevaisuudessa olla. Näiden vinkkien ja positiivisten ajatusten siivittämänä lähdän mielelläni työelämään.

Lähteet

- Ahonen, S. 1994. Käsitteet tutkimuksen kohteena. Teoksessa S. Ahonen, S. Saari, L. Syrjälä & E. Syrjäläinen. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 114–158.
- Aikio, S. 2014. ”Oishan se mukavaa, jos me itte saataisiin päättää, sitte tulis ehkä enemmän liikuttuakki tunnilla” 8.-luokkalaisten skeittareiden ajatuksia koululiikunnasta. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Aira, T., Kannas, L., Kokko, S., Tynjälä, J. & Villberg, J. 2013. Nuorten liikuntaaktiivisuus romahtaa murrosiässä – onko mitään tehtävissä? *Liikunta & Tiede* 50 (4), 24–29.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Arnold, P. 1994. Sport and moral education. *Journal of Moral Education* 23 (1), 75–89.
- Barkoukis, V. 2007. Experience of state anxiety in physical education. Teoksessa Y. Vanden Auweele, B., Vereijken, D., Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators: Student in focus*. 2. painos. Champaign, IL: Human Kinetics, 57–72.
- Berg, P. & Piirtola, A. 2014. Lasten ja nuorten liikuntatutkimus Suomessa - tutkimuskatsaus 2000–2012. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura ry.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The ”what” and ”why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Denzin, N. K. 1978. *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill.
- Dyson, B. 2006. Students’ perspectives of physical education. Teoksessa D. Kirk, D. Macdonald & M. O’Sullivan (toim.) *The handbook of physical education*. Lontoo: Sage, 326–346.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gallahue, D. L. & Cleland-Donnelly, F. 2003. Developmental physical education for all children. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Graham, G. 2008. Teaching children physical education: Becoming a master teacher. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gråsten, A., Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Yli-Piipari, S. 2010. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden ja liikuntatunneilla koetun autonomian muutokset 7. luokalta 9. luokalle. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hagger, M. S. & Chatzisarantis, N. L. D. (toim.) 2007. Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Champaign, IL: Human kinetics.
- Harinen, P., Kuninkaanniemi, H., Liikanen, V., Rannikko, A. & Ronkainen, J. 2013. Junnuputkesta omaehtoiseen liikkumiseen – vaihtoehtolajit liikunnan muuttuvassa kentässä. *Liikunta & tiede* 50 (5), 9–13.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 94–113.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. 2008. Yläkouluikäisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirvonen, A. 2006. Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali. *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 31–49.

Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimisen arviointi 1/2004. Helsinki: Opetushallitus.

Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 -katsaus: Terveysliikunnan suositukset täyttyvät heikosti. *Liikunta ja Tiede* 48, (2–3), 18–23.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.

Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

IImanen K. & Voutilainen T. 1982. Jumpasta tiedekunnaksi. Suomalainen voimistelunopettajakoulutus 100 vuotta 1882–1982. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Itkonen, H. 2013. Nuorisokulttuuri ajassa, tilassa ja liikkeessä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–95

Jaakkola, T. 2013. Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 364–381.

Jaakkola, T., Liukkonen J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–27.

Jaakkola, T., Sääkslahti, A. & Liukkonen, T. 2009. Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa *Taide ja taito – kiinni elämässä*. Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu. Helsinki: Opetushallitus, 49–54.

Kalaja, S. 2013. Fyysinen toimintakyky ja kunto. . Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–203.

Kalaja, S., Koponen, J. & Rintala, T. 2013. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 544–565.

Kantomaa, M., Tammelin, T., Ebeling, H. & Taanila, A. 2010. Liikunnan yhteys nuorten tunne-elämään ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulumenestykseen. *Liikunta & Tiede* 47, (6) 30–37.

Koivusalo, I. 1982. Voimistelu maamme oppikoulujen oppiaineena vuosina 1842–1917. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.

Komiteanmietintö 1970. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Helsinki.

Koski, P. 2013. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 96–124.

Kunnari, A. 2011. Liikuntapääoma ja holistinen ihmiskäsitys liikuntaa opettavan työssä. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61639/Ari_Kunnari_DORIA.pdf?sequence=1](http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61639/Ari_Kunnari_DORIA.pdf?sequence=1) (Luettu 1.11.2015).

Kuula, A. 2013. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuusela, M. 2005. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 165. Jyväskylä.

Kylmänen, E. 2014. Koululiikunnassa täyskäännös – vähemmän kilpailua, enemmän ryhmähenkeä. Helsingin Sanomat: Urheilu 27.9.2014. Saatavilla [www-muodossa: http://www.hs.fi/urheilu/a1411744137855](http://www.hs.fi/urheilu/a1411744137855) (Luettu 1.10.2015).

Kylmänen, E. 2015. Hyvästi, Cooper-hiki! Helsingin Sanomat: Urheilu. 30.5.2015. Saatavilla [www-muodossa: http://www.hs.fi/urheilu/a1432875044361](http://www.hs.fi/urheilu/a1432875044361) (Luettu 31.8.2015).

Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja pohjoismaissa 1994–2010 -WHO-koululaistutkimus (HBSC Study). Koulutuksen seurantaraportti 2012:8. Helsinki: Opetushallitus.

Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 15–30.

Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 42–63.

Lahti, J. 2013. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 30–47. .

Lindblom-Yläne, S., Paavilainen, E., Pehkonen, L. & Ronkainen, S. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 298–313.

Lloyd, M., Saunders, T. J., Bremer, E. & Tremblay, M. S. 2014. Long-term importance of fundamental motor skills: a 20-year follow-up study. *Adapted physical activity quarterly* 31 (1), 67–78.

Lopes, V. P., Rodrigues, L-P., Maia, J. A. R. & Malina, R. M. 2011. Motor coordination as predictor of physical activity in childhood. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 21 (5), 663–669.

Louhela, V. 2012. Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Oulu: Oulun yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: http://herkules.oulu.fi/isbn9789514299964/isbn9789514299964.pdf](http://www.muodossa.fi) (Luettu 13.10.2015).

Markula, S. 2013. Professori: Koulun pitäisi ottaa mallia karaokesta ja luopua taideaineissa numeroista. *Helsingin Sanomat: Tiede* 21.12.2013. Saatavilla [www-muodossa: http://www.hs.fi/tiede/a1387523984552](http://www.hs.fi/tiede/a1387523984552) (Luettu 11.10.2015).

Marton, F. 1981. *Phenomenography – Describing conception of the world around us*. *Instructional Science* 10. Amsterdam: Elsevier Scientific Publishing Company, 177–200.

Marton, F. & Booth S. 2000. *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Meinander, H. 1992. Koululiikunta etsii paikkaansa. Teoksessa T. Pyykkönen (toim.) *Suomi uskoi urheiluun. Suomen urheilun ja liikunnan historia. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu* 131. Helsinki: VAPK-kustannus, 283–301.

Merriam, S. B. 2009. *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.

Mikkola, T. 2003. Muuttuvat arvot ja uusi keskiluokka. Tutkimus arvojen mittaamisesta ja monitasoisuudesta. *Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia* 241. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Mäkelä, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo M. 2013. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 566–585.

Niemi, H. 2005. Suomalainen opettajankoulutus valmiina jo pitkään eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen. Teoksessa R. Jaku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatustieteiden tutkimuskeskuksen kehittämisselityksiä. Jyväskylä: PS-kustannus, 208–227.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Nissilä, M-L. 2015. Ops! Oppiminen uusiksi. Opettaja-lehti. 1/2015. Saatavilla www-muodossa: <http://www.opettaja.fi/cs/opettaja/jutut?juttuID=1408910277036> (Luettu 31.8.2015).

Numminen, P. & Laakso, L. 2004. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos.

Nupponen, H. & Penttinen, S. 2014. Opettajankouluttajat kannustavat liikuntaa opettavia oman työnsä arvostamiseen. Liikunta & Tiede 51 (6), 15–20.

Ojanaho, M., Pehkonen, M. & Penttinen, S. 2003. Sportfolio – Liikunnan opettamisen aapinen. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Ojanen, M. & Liukkonen, J. 2013. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 236–258.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki.

Opetushallitus 2007. Koululiikunnan kehittämisen toimenpidesuunnitelma Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki.

Opetushallitus 2015a. Move!-mittaus. Move! -fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä. 29.8.2014. Saatavilla www-muodossa: <http://www.edu.fi/move/move-mittaus> (Luettu 31.8.2015).

Opetushallitus 2015b. Opetussuunnitelma ja tuntijako. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako (Luettu 13.10.2015)

Opetushallitus 2015c. OPS-2016. Blogin kommentointi. Saatavilla www-muodossa: <http://www.oph.fi/ops2016/blogi> (Luettu 30.9.2015).

Opetushallitus & Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Liikkuva koulu. Liiallinen istuminen vaarantaa terveyden. Likes. Saatavilla www-muodossa:

http://www.liikkuvakoulu.fi/materiaalit/liiallinen-istuminen-vaarallista?zfse_previewId=zfse_preview_526e4c366b667&red_enabled=false&zfse_preview=31fa143cf74aa7a036e35fa81eb0424e (Luettu 10.10.2015).

Opetushallitus & Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015. Liikkuva koulu. Liikkuvat koulut. Likes. Saatavilla www-muodossa: <http://www.liikkuvakoulu.fi/kouluhakemisto> (Luettu 5.10.2015).

Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011: 4. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf (Luettu 20.10.2015).

Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi. Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Perttilä, K., Kautto, S., Lounamaa, A., Luopa, P., Ritamo, M., Rimpelä, M., Pesonen A-E. & Zotow, M. 2003. Hyvinvointi koulu yhteisöissä HVK-kehittämishankkeen loppuraportti. Aiheita 25/2003. Helsinki: Stakes.

Perusopetuksen tuntijako 2012. Valtioneuvoston asetus 28.6.2012. Saatavilla www-muodossa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/perusopetus/liitteet/asetusehdotus_1_2.pdf (19.10.2015).

Perusopetuslaki 1998. Saatavilla www-muodossa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pick, J. P., Dawson, L., Smith, L. M. & Gasson, N. 2008. The role of early fine and gross motor development on later motor and cognitive ability. *Human Movement Science* 27 (5), 668–681.

Pietilä, M. 2005. Kuntoko romahtanut? Kunnosta, kestävydestä ja toimintakyvystäkin. *Liikunnanopettaja* (2), 44–45.

Pietilä M. 2014. Liikunnasta hyvinvointioppiaine. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/liikunnasta_hyvinvointioppiaine (Luettu 14.7.2015).

Pietilä, M. & Koivula P. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 274–287.

Reinikka, O., Sääkslahti, A. & Luukkonen, E. 2014. Ensimmäisellä luokalla motorista lisätukea saaneiden oppilaiden menestys koululiikunnassa sekä kokemuksia oppimisesta ja liikunnasta. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 41–48.

Rink, J. E. & Hall, T. J. 2008. Research on effective teaching in elementary school physical education. *The Elementary School Journal* 108 (3), 207–218.

Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66741/978-951-44-8456-8.pdf?sequence=1](http://www-muodossa:https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66741/978-951-44-8456-8.pdf?sequence=1) (Luettu 12.9.2015).

Salopelto, A. & Sarkkinen, M. 2014. ”Pelataanko jo?” – Kahdeksaluokkalaisten poikien suhtautuminen kilpailutilanteisiin koululiikunnassa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44286/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201409182820.pdf?sequence=1](http://www-muodossa:https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44286/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201409182820.pdf?sequence=1) (Luettu 1.10.2015).

Sirkkunen, E. 2008. Vertaismedia haastaa perinteisen joukkoviestinnän. Teoksessa Pekka Aula, Janne Matikainen & Mikko Villi (toim.) *Verkkoviestintäkirja*. Helsinki: Helsingin yliopisto. 137–158.

Siutla, H., Huovinen, T., Partanen, A. & Hirvensalo, M. 2012. Opetusviestintä heteroogeenisen kolmannen luokan liikuntatunneilla. *Liikunta & Tiede* 49 (1), 59–66.

Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: http://groups.jyu.fi/sporticus/lahteet/LAHDE_14.pdf](http://www-muodossa:http://groups.jyu.fi/sporticus/lahteet/LAHDE_14.pdf) (Luettu 13.10.2015).

Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2003. A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology* 95 (1), 97–110.

Stigman, S. 2008. Lihavuus. Teoksessa Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 68–70.

Subramaniam, P. R. & Silverman, S. 2007. Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education* 23 (5), 602–611.

Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2012. *Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus – lokakuu 2012. Muistiot 2012: 5*. Helsinki:

Opetushallitus. Saatavilla http://www.oph.fi/download/144729_Liikunta_ja_oppiminen_2.pdf www-muodossa: (Luettu 15.10.2015).

Sääkslahti A. 2013. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 288–297.

Sääkslahti, A. & Lauritsalo, K. 2013. Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 482–496.

Tammelin, T. 2008. Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 1–15.

Telama, R. 2013. Koululiikunnan tehtävänä on opettaa. *Liikunta & Tiede* 50 (2–3), 85–86. Saatavilla [www-muodossa: http://www.lts.fi/sites/default/files/page_attachment/lt2-313_85-86_lowres.pdf](http://www.lts.fi/sites/default/files/page_attachment/lt2-313_85-86_lowres.pdf) (Luettu 20.10.2015).

Telama, R., Hirvensalo, M. & Yang, X. 2014. Liikunnallisen elämäntavan eväät alkavat rakentua varhain lapsuudessa. *Liikunta & Tiede* 51 (1), 4–9.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015. Toimintakyvyn ulottuvuudet. Saatavilla [www-muodossa: https://www.thl.fi/fi/web/toimintakyky/mita-toimintakyky-on/toimintakyvyn-ulottuvuudet](https://www.thl.fi/fi/web/toimintakyky/mita-toimintakyky-on/toimintakyvyn-ulottuvuudet) (Luettu 3.10.2015).

Trost, S. G. 2006. Public health and physical education. Teoksessa D. Kirk, D. Macdonald & M. O’Sullivan (toim.) *The handbook of physical education*. Lontoo: Sage 163–187.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Turunen, T. 2008. Mistä on esiovetussuunnitelmat tehty? Esiovetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1996 ja 2000 diskurssianalyttinen tutkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Saatavilla [www-muodossa: http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf) (Luettu 31.8.2015).

Vaismoradi, M., Turunen, H. & Bondas, T. 2013. Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences* 15, 398–405.

Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 125–139.

Vasarainen, J. & Hara, A. 2005. Nuorten valmentaminen joukkuelajeissa. Helsinki: Edita.

Virkkunen, A. 2011. Liikunnanopettaja sosioeettisenä kasvattajana. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Weiss, M. R. 2000. Motivating kids in physical activity. *President's Council on Physical Fitness and sports research digest*, 3 (11), 1–8.

World Health Organization (WHO) 2004. *Health Behaviour in school-aged children. HBSC international report from the 2001/2002 survey*. World Health Organization.

World Health Organization (WHO) 2008. *Inequalities in young people's health. HBSC international report from the 2005/2006 survey*. World Health Organization.

Wuolio, E-L. & Jääskeläinen, L. 1993. *Kyykkyy, ylös! 150 vuotta koululiikuntaa. Liikuntatieteellisen seuran julkaisuja 136*. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.

Liitteet

Liite 1 Teemahaastattelurunko

Yleistä

- Ikä?
- Opettajana oloaika?
- Millainen koulutus liikunnan opettamiseen?
- Kuinka monta vuotta olet opettanut liikuntaa?
- Oletko opettanut alakoulussa? Yläkoulussa? Molemmissa?

Koulun liikunnanopetus

- Mitä mielestäsi koulun liikunnanopetus sisältää (tällä hetkellä)?
- Mitä opetuksen tulisi mielestäsi sisältää?
- Mikä on liikunnanopetuksen tärkein tehtävä/tehtävät?
- Onko liikunnanopetuksessa jotakin, jota mielestäsi tulisi muuttaa?
- Mitkä ovat mielestäsi opetuksen merkittävimmät sisällöt ja tavoitteet?

Uusi opetussuunnitelma muutoksessa

- Onko uudelle opetussuunnitelmalle mielestäsi tarvetta?
- Miten opetussuunnitelma sinun käsityksesi mukaan muuttuu?
- Mitä haasteita näet uudessa opetussuunnitelmassa?
- Entä mitä positiivista?
- Miten näet, että oppimisympäristöt ja -välineet vaikuttavat uuden opsin noudattamiseen?
- Mitkä asiat koet keskeisiksi eroiksi verrattuna vanhaan opetussuunnitelmaan?
- Miten näet, että uusi opetussuunnitelma ja sen muutokset tulevat vaikuttamaan omaan työhösi liikunnanopettajana?
- Millaisia valmiuksia uusi opetussuunnitelma mielestäsi edellyttää opettajalta?

Liite 2 Infokirje tutkimukseen osallistuville

Hyvä opettaja _____,

olen Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelija. Tutkin pro gradu -tutkielmassani opettajien käsityksiä liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta 2014. Tarkoitukseni on selvittää, millaisia käsityksiä liikuntaa opettavilla opettajilla on liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta ja millaisena he näkevät tulevaisuuden opetussuunnitelman voimaan tullessa.

Toteutan tutkimukseni haastattelemalla neljää eri opettajaa. Haastattelujen lisäksi tutkin OPS2016 -sivuston liikunnan oppiaineen opetussuunnitelman valmisteluun liittyvää keskustelua. Tutkielmassani noudatan eettisen tutkielman tekoon liittyviä periaatteita, kuten luotettavuutta, anonymiyyttä ja salassapitoa.

Pyydän sinua mukaan tutkimukseeni. Tutkimuksessani ei tuoda esille koulun, opettajien tai oppilaiden nimiä eikä muitakaan tietoja, joiden perusteella tutkimukseen osallistuneet voitaisiin tunnistaa. Tutkimukseni julkaistaan yliopiston kokoelmissa. Tutkimuksen tuloksia voidaan esitellä alan julkaisuissa kypsyysnäytteen muodossa. Ohjaava opettajani on yliopistonlehtori Tuija Turunen.

Voitte soittaa tai laittaa sähköpostia, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksestani.

Ystävällisin terveisin,

Suvi Aikio

XXXXXXXX

Ohjaava opettaja

Tuija Turunen

XXXXXXXXXXXX

Liite 3 Tutkimuslupahakemus tutkimukseen osallistuville

SUOSTUMUSLOMAKE

Suostumus *Opettajien käsityksiä liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta 2014– tutkimukseen osallistumisesta.*

Olen lukenut saamani tiedotteen *Opettajien käsityksiä liikunnan uudesta opetussuunnitelmasta 2014* -tutkimuksesta. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin vetäytyä tutkimuksesta niin halutessani milloin tahansa.

Kaikki tieto, josta yksittäisiä henkilöitä voidaan tunnistaa, käsitellään luottamuksellisesti. Nimet ja muut henkilökohtaiset tiedot jäävät ainoastaan tutkijan haltuun eikä niitä missään vaiheessa julkaista.

Jos minulla on tutkimukseen liittyviä kysymyksiä, voin ottaa yhteyttä projektista vastaavaan tutkijaan.

Suostun osallistumaan luokanopettajaopiskelijan Suvi Aikion tutkimukseen.

Päiväys: _____

Allekirjoitus: _____

Nimen selvennys: _____

Puhelinnumero ja osoite mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten:

Liite 4 Liikunnasta hyvinvointioppiaine

Blogikirjoitus 3.2.2014

Eetos terminä liitetään yleensä johonkin yleisesti hyväksyttävään, tavoiteltavaan ja ihanteelliseen. Vuonna 2008 Kirsi Hämäläinen tutki urheilijoiden kirjoittamia tarinoita urheilun maailmasta ja löysi niistä viisi erilaista eetosta: työn, menestyksen, virtuositeetin, hauskuuden ja huolenpidon eetokset. Menestyksen eetos on esimerkiksi huippu-urheilulle tunnusomaista kun taas hauskuuden ja huolenpidon eetokset näkyvät vaikkapa koululiikunnassa tapahtuneessa muutoksessa.

Suomessa on tunnistettu valtakunnallinen huoli erityisesti murrosikäisten nuorten yleisen liikunta-aktiivisuuden vähenemisestä. Moni nuori lopettaa kokonaan organisoidun urheilun harrastamisen eikä koululiikuntakaan aina innosta. Urheiluseurojen toiminnassa saattaa korostua liikaakin aikuislähtöinen menestymisen tavoittelu, kun samanaikaisesti menestymisen tarve nuorten omana motiivina tutkitusti vähenee. Koululiikunta taas saattaa heikoimmillaan jäädä yksipuoliseksi, muutaman liikuntalajin harjoitteluksi. Yhä tärkeämmäksi on nousemassa se, miten liikunta tukee nuoren monipuolista kasvua ja kehitystä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita uudistettaessa mietitään koululiikunnan luonnetta ja tehtävää. Liikunnan osuutta valmisteleva työryhmä näkee yhdeksi keskeisimmistä koululiikunnan tavoitteista oppilaiden sisäisen motivaation vahvistamisen synnyttämällä myönteisiä kokemuksia ja vahvistamalla oppilaiden omaa pätevyydentunnetta liikkumisessa. Erilaiset liikuntatehtävät sekä liikuntamuodot ja -lajit nähdään toiminnallisina välineinä, jotka edesauttavat opetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Liikunnanopettajan toimenkuva on muuttumassa yksittäisten liikuntatietojen ja -taitojen jakajasta oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjäksi.

Kokonaisvaltaisuudesta olisi työryhmän mielestä mahdollista huolehtia nykyistä paremmin, jos liikunnanopetuksen tavoitteet ja sisällöt jaettaisiin fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn osa-alueisiin. Tavoitteena olisi monipuolinen toimintakyvyn

vahvistaminen, mikä auttaisi oppilaita luottamaan itseensä ja selviämään erilaisista arkielämään kuuluvista toiminnoista. Se antaisi myös pohjan liikunnasta nauttimiselle – harrastipa sitä sitten omin päin, kaverien kanssa tai urheiluseuran tarjoamassa organisoitussa toiminnassa. Mitä parempi toimintakyky on, sitä vaativammista tehtävistä oppilas selviää.

Työryhmän työn taustalla on suuri määrä tutkimustietoa, joka kannustaa korostamaan liikunnan erittäin monipuolista kasvatuluonnetta. Jos haluamme antaa oppilaille pohjaa liikkuvaan elämäntapaan ja edistää liikunnallista harrastuneisuutta, niin vähintään yhtä tärkeää on se, mitä tapahtuu oppijan päässä kuin se, mitä tapahtuu lihaksessa.

Tavoitteena on, että suomalainen koululiikunta tukisi kasvavien lasten ja nuorten hyvää elämää. Opetukselle luonteenomaista tulisi olla hyvään vuorovaikutukseen sekä itsensä ja toisten arvostamiseen perustuva leikin ja pelin eetos. Siihen kuuluvat sekä hauskuus ja huolenpito että terve suhde omaan kehoon ja toisiin ihmisiin.

Matti Pietilä
Opetusneuvos
Opetushallitus